WILLIAM CEREJA
CAROLINA DIAS VIANNA

Ensino Fundamental • Anos Finais
Componente curricular: Língua Portuguesa

Educadores e estudantes,

Este livro integra o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pelo Ministério da Educação (MEC). Seu conteúdo passou por diversas etapas avaliativas, visando a garantir a vocês livros didáticos de qualidade.

As obras destinadas aos anos finais do ensino fundamental em 2024 (e que também serão utilizadas nos anos de 2025, 2026 e 2027) terão também uma versão digital. Assim, vocês poderão utilizar seus livros no formato que preferirem. As obras digitais estarão disponíveis no Portal do PNLD, em pnld.fnde.gov.br.

Conversem com a gestão da sua escola, que poderá ajudá-los a acessar todos os livros digitais do Portal. Informações e orientações de acesso aos novos materiais digitais do PNLD podem ser acessadas no link "Livro Digital", disponível em https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro.

Para colaborar com o PNLD, todos podem enviar sugestões e ideias para o e-mail livrodidatico@fnde.gov.br. O PNLD é um patrimônio de todos nós.

O FNDE deseja um ano letivo de muitas trocas e descobertas!

Português Linguagens

8º ANO

Ensino Fundamental • Anos Finais
Componente curricular: Língua Portuguesa

MANUAL DO PROFESSOR

WILLIAM CEREJA

Doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)

Mestre em Teoria Literária e Literatura Comparada pela Universidade de São Paulo (USP)

Bacharel em Letras-Português e Linguística e licenciado em Letras-Português pela Universidade de São Paulo (USP)

Professor da rede particular de ensino em São Paulo (SP)

CAROLINA DIAS VIANNA

Doutora em Linguística Aplicada na área de Linguagem e Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP)

Mestra em Linguística Aplicada na área de língua materna pela Unicamp

Bacharela e licenciada em Letras-Português pela Unicamp-SP

Professora das redes pública e particular de ensino nos estados de São Paulo e Minas Gerais

11ª edição, São Paulo, 2022

“Em respeito ao meio ambiente, as folhas deste livro foram produzidas com fibras obtidas de árvores de florestas plantadas, com origem certificada”.

Direção executiva: Flávia Bravin
Direção de negócio: Volnei Korzenieski
Gestão editorial: Alice Ribeiro Silvestre
Gestão de planejamento: Eduardo Kruel Rodrigues
Gestão de projeto digital: Tatiany Renó
Gestão de área: Marina Sandron Lupinetti
Coordenação de área: Rosângela Rago
Edição: Brunna Mayra Vieira da Conceição, Glaucia Amaral, Miriam Mayumi Nakamura, Talita Mochiute e Valéria Franco Jacintho, Rogério Fernandes Cantelli (digital)
Planejamento e controle de produção: Vilma Rossi, Camila Cunha, Adriana Souza e Isabela Salustriano
Revisão: Mariana Braga de Milani (ger.), Ana Paula C. Malfa, Flavia S. Venezio, Luiz Gustavo Bazana, Patrícia Travanca e Sueli Bossi
Arte: Claudio Faustino (ger.), Erika Tiemi Yamauchi (coord.), Elen Coppini Camioto (edição de arte), Casa de Ideias (diagramação)
Iconografia e tratamento de imagens: Roberto Silva (ger.), Cristina Akisino e Douglas Cometti (pesquisa iconográfica), Emerson de Lima (tratamento de imagens)
Direitos autorais: Fernanda Carvalho (coord.), Emília Yamada, Erika Ramires e Carolyne Ribeiro
Licenciamento de conteúdos de terceiros: Cristina Akisino e Luciana Pedrosa Bierbauer
Ilustrações: Andreia Bianco, David Martins, Filipe Rocha, Guilherme Franco, Gustavo Grazziano, Gustavo Ramos, Ricardo Dantas e Thais Circelli
Cartografia: Mouses Sagiorato
Design: Noctua Art (proj. gráfico, capa e Manual do Professor)
Ilustração de capa: Mauro Souza
Pré-impressão: Alessandro de Oliveira Queiroz, Pamela Pardini Nicastro, Débora Fernandes de Menezes, Fernanda de Oliveira e Valmir da Silva Santos

Alameda Santos, 960, 4º andar, setor 3
Cerqueira César – São Paulo – SP – CEP 01418-002
Tel.: 4003-3061
www.edocente.com.br
saceditorasaraiva@somoseducacao.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Cereja, William
Português : linguagens : 8º ano / William Cereja e Carolina Dias Vianna. -- 11. ed. -- São Paulo : Saraiva Educação S.A., 2022.
(Português linguagens)

Bibliografia
Suplementado pelo manual do professor
ISBN 978-65-5766-235-9 (aluno)
ISBN 978-65-5766-236-6 (professor)

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental - Anos finais) I. Título II. Vianna, Carolina Dias

22-2426 CDD 372.6

Angélica Ilacqua - CRB-8/7057

2022
Código da obra CL 820826
CAE 802089 (AL) / 802090 (PR)
11ª edição
1ª impressão
De acordo com a BNCC.

Impressão e acabamento

Apresentação

Caro professor,

Esta obra apresenta uma proposta de trabalho consistente de leitura, fundamentada em nossas propostas pedagógicas e em uma seleção criteriosa de textos – que vão dos clássicos da literatura universal aos autores da literatura contemporânea brasileira –, que pode colaborar com a formação de leitores competentes de diversos gêneros em circulação social. Propõe uma abordagem de gramática que mantém o trabalho com conceitos da gramática normativa, essenciais ao exercício de um mínimo de metalinguagem – como substantivo, verbo, pronome, complementos, adjuntos –, e que procura ampliar o horizonte dos alunos, valendo-se dos estudos da linguagem, com apoio nos avanços da linguística e da análise do discurso. Desenvolve uma proposta de observação dos elementos composicionais de gêneros textuais e, assim, procura instrumentalizar os alunos para suas produções, apoiadas nessa observação, mas também em etapas definidas de desenvolvimento e em estudos da linguística textual. Esta edição da obra busca aprimorar esse trabalho.

Pensamos que o ensino de língua portuguesa, hoje, deve também abordar a leitura, a produção de texto e os estudos gramaticais de uma mesma perspectiva de língua – a perspectiva enunciativa e sociointeracionista, isto é, como meio de ação e interação social.

A metodologia e as estratégias do ensino de língua portuguesa, nesta coleção, voltam-se majoritariamente para um trabalho que procura integrar as práticas de leitura/escuta com a reflexão sobre a língua, mobilizando os conhecimentos desenvolvidos nas atividades de produção de textos. Essa metodologia concretiza-se na valorização do conhecimento dos alunos; nas propostas de troca de ideias e de debates; no tratamento da língua tendo em vista a noção de adequação (em vez da dicotomia "certo × errado"); em uma abordagem que privilegia a variação linguística; em propostas de organização de eventos por meio de metodologias ativas para compartilhar as produções com a comunidade escolar de modo a favorecer não só o engajamento dos alunos na atividade, mas também o desenvolvimento de sua responsabilidade e autogestão em diversas outras situações de aprendizagem que serão descritas neste Manual.

Os autores

Sumário

Esta obra e a BNCC

Os conteúdos abordados nesta obra desenvolvem-se em direta correspondência com os objetos de conhecimento e as habilidades apresentados na BNCC, uma vez que esta obra procura considerar o adolescente dos Anos Finais do Ensino Fundamental como uma pessoa que participa, em sua vida cotidiana, de situações de comunicação variadas e interage com interlocutores diversos, o que favorece tanto o aprofundamento dos conhecimentos já trabalhados desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental quanto a exploração de novos conhecimentos.

Entendemos que os jovens podem assumir maior protagonismo nas práticas de leitura e de produção de textos, lendo/escutando e produzindo textos de gêneros relacionados aos diferentes campos de atuação presentes na BNCC – o campo das práticas artístico-literárias, o campo de estudo e pesquisa, o campo jornalístico-midiático, o campo de atuação na vida pública –, bem como em sua vida pessoal, em práticas cidadãs e investigativas. São, portanto, trabalhados textos informativos (por exemplo, a notícia, no capítulo 1 da unidade 4 do 6º ano, ou a exposição oral, no capítulo 2 da unidade 4 do 7º ano) e opinativos (por exemplo, o artigo de opinião, no capítulo 1 da unidade 2 do 8º ano, ou as cartas de reclamação e de solicitação, no capítulo 2 da unidade 3 do 7º ano), textos de divulgação científica (por exemplo, o artigo de divulgação científica, no capítulo 3 da unidade 4 do 6º ano), textos publicitários (por exemplo, o anúncio publicitário, no capítulo 3 da unidade 4 do 9º ano), entre outros.

A BNCC de Língua Portuguesa explicita que essa proposta:

> assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.
>
> BRASIL, 2018, p. 67.

Conforme prevê o documento, assumir a centralidade do texto e abordá-lo de forma enunciativo-discursiva requer sempre relacioná-lo a seus usos e contextos de produção e circulação e trabalhar com as habilidades de forma conectada aos usos significativos da linguagem, seja na leitura/escuta, seja na produção de textos. Portanto, para se trabalhar com a BNCC de forma efetiva, não basta explorar de forma fragmentada as habilidades ali apresentadas, mas é imprescindível compreender que essas habilidades estão inseridas em eixos (leitura, oralidade, produção de textos, análise linguística/semiótica) que se inter-relacionam em práticas de campos de atuação social (artístico-literário; jornalístico-midiático; de atuação na vida pública; das práticas de estudo e pesquisa). É por esse motivo que, nesta obra, as unidades são organizadas em torno de um evento a ser elaborado pelos alunos (**Intervalo**), o qual justamente torna mais significativos os usos da linguagem desenvolvidos pelos alunos (seja na leitura e escuta, seja na reflexão sobre elementos linguísticos, seja nas produções orais ou escritas), ampliando o contexto de produção e circulação desses textos para além da prática escolar.[1]

Como compreender o desenvolvimento de competências e habilidades indicadas pela BNCC

Na própria estrutura da BNCC, nos quadros apresentados, as habilidades encontram-se distribuídas em eixos e campos, a fim de que, no trabalho efetivo da escola, elas sejam conjuntamente abordadas em práticas sociais significativas para os alunos, uma vez que:

> [...] as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana.
>
> BRASIL, 2018, p. 75.

Considerando a organização da BNCC em competências gerais da Educação Básica, em competências específicas das áreas e dos componentes curriculares e, por fim, tendo em vista as habilidades apresentadas, desenvolvemos no quadro a seguir alguns exemplos concretos que demonstram a articulação feita entre a presente coleção e esse documento, observando a diferença entre o mais geral e o mais específico.

1 Esse aspecto está mais detalhado na descrição da estrutura e da metodologia da obra, mais à frente.

Competências gerais da Educação Básica	Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental	Habilidades	Exemplo na obra
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.	**4.** Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.	**2.** Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social. **3.** Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.	**(EF69LP06)** **(EF69LP07)** **(EF69LP08)** **(EF69LP10)** **(EF69LP12)** **(EF69LP33)** **(EF69LP37)** **(EF69LP38)** **(EF69LP41)** **(EF69LP42)** **(EF69LP51)** **(EF69LP56)** **(EF89LP27)**	Intervalo **Simpósio sobre diversidade**, com publicação de verbetes e resenhas e apresentação de seminários (Unidade 4 do 8º ano).
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	**5.** Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.	**3.** Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.	**(EF69LP46)** **(EF69LP52)** **(EF69LP54)**	Intervalo **Histórias de hoje e sempre**, com publicação de contos e encenação de textos dramáticos (Unidade 1 do 6º ano).
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.	**6.** Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.	**10.** Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.	**(EF69LP46)** **(EF69LP53)** **(EF69LP54)**	Intervalo **Informação e opiniões em rede**, envolvendo a montagem de um blogue com publicações e vídeos de exposições orais da turma (Unidade 4 do 7º ano).
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.	**4.** Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.	**6.** Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais. **7.** Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.	**(EF69LP06)** **(EF69LP08)**	Intervalo **Ser jovem em tempos de internet e pós-verdade** envolve a organização de um jornal mural com os artigos de opinião da turma e a participação em debate com membros da comunidade escolar (Unidade 1 do 9º ano).

Quadro elaborado pelos autores a partir das competências e habilidades da BNCC.

Dessa forma, as habilidades da BNCC são todas trabalhadas ao longo dos volumes desta coleção, não tomadas como único estruturador curricular, tampouco hierarquizadas entre si, mas relacionando-se aos conhecimentos fundamentais para que os alunos, ao longo dos estudos, tenham condições de dominar as práticas de linguagem e as estratégias linguísticas de que podem lançar mão para participar de forma segura e autônoma das diversas atividades sociais.

Embora as habilidades não sejam, por si sós, o foco do ensino, conforme explicita a BNCC, é importante que se compreenda a forma como elas são construídas, a fim de que se possa realizar um trabalho efetivo com a proposta desse documento.

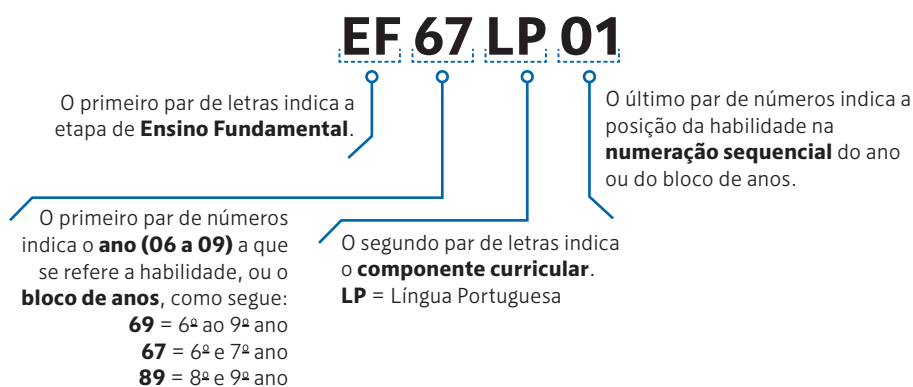
De acordo com a BNCC, o termo **competência** é definido como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8), ao passo que as habilidades "expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares." (BRASIL, 2018, p. 29).

Ao relacionar esses dois conceitos, afirma o documento que:

> [...] as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem "saber" (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem "saber fazer" (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC.
>
> BRASIL, 2018, p. 13.

Assim, as habilidades contêm as aprendizagens essenciais para o desenvolvimento das competências. Essas práticas são expressas por meio de verbos de ação, como se pode notar, por exemplo, nas quatro habilidades a seguir:

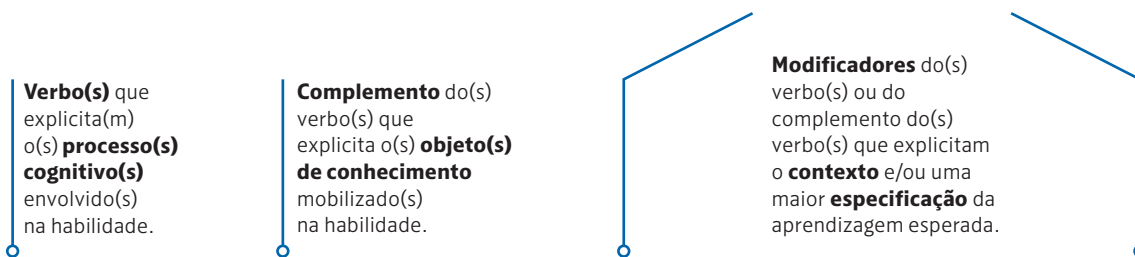
> (EF69LP01) **Diferenciar** liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.
>
> (EF69LP02) **Analisar** e **comparar** peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, *outdoor*, anúncios e propagandas em diferentes mídias, *spots*, *jingle*, vídeos etc.), **de forma a perceber** a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, **como forma de ampliar** suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
>
> (EF69LP04) **Identificar** e **analisar** os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., **com vistas a fomentar** práticas de consumo conscientes.
>
> (EF69LP10) **Produzir** notícias para rádios, TV ou vídeos, *podcasts* noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, *vlogs*, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – *podcasts* e *vlogs* noticiosos, culturais e de opinião, **orientando-se** por roteiro ou texto, **considerando** o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros.

Para entender o código inicial, é preciso compreender de que forma ele é composto:

Esquema adaptado pelos autores (BRASIL, 2018, p. 30)

As quatro habilidades listadas anteriormente como exemplo, portanto, referem-se ao bloco do 6º ao 9º ano, na área de Língua Portuguesa, e correspondem às habilidades de número 01, 02, 04 e 10, entre todas desse bloco.

As habilidades indicam as *ações* que devem ser desenvolvidas com os alunos a fim de trabalhar determinada competência e alcançar certos objetivos. As ações são indicadas logo no início das habilidades por meio dos verbos de ação em sua forma infinitiva: *diferenciar*, *analisar* e *comparar*, *perceber*, *identificar* e *analisar*, entre outros.

Para descrever ou detalhar o *modo* como essas ações devem ser desenvolvidas, podem ser empregadas outras formas verbais do gerúndio, como se nota nas habilidades EF69LP01, EF69LP04 e EF69LP10, com as formas verbais *posicionando*, *relacionando*, *orientando*, *considerando* e *demonstrando*.

Para indicar a *finalidade* da ação e dos procedimentos modais, são empregadas novamente formas verbais no infinitivo, como se nota nas habilidades EF69LP02 e EF69LP04, com as expressões *como forma de ampliar* e *com vistas a fomentar*, que equivalem a dizer "a fim de ampliar" e "a fim de fomentar", respectivamente. Em resumo, os descritores das habilidades seguem esta estrutura:

Verbo(s) que explicita(m) o(s) **processo(s) cognitivo(s)** envolvido(s) na habilidade.

Complemento do(s) verbo(s) que explicita o(s) **objeto(s) de conhecimento** mobilizado(s) na habilidade.

Modificadores do(s) verbo(s) ou do complemento do(s) verbo(s) que explicitam o **contexto** e/ou uma maior **especificação** da aprendizagem esperada.

Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, **posicionando**-se contrariamente a esse tipo de discurso e **vislumbrando** possibilidades de denúncia quando for o caso.

Esquema adaptado pelos autores (BRASIL, 2018, p. 29).

Entre os descritores das habilidades do componente curricular Língua Portuguesa, é possível observar a menção a diversas práticas de linguagem e gêneros típicos da cultura jovem e dos usos contemporâneos da língua, especialmente os que ocorrem em ambiente digital. Para atender tal demanda, esta coleção dá especial atenção a práticas contemporâneas de produção de textos, tais como publicar comentários na internet (capítulo 1 da unidade 4 do 7º ano), produzir videocontos e videopoemas (capítulo 3 das unidades 1 e 2 do 7º ano), produzir *podcasts* (capítulo 3 da unidade 4 do 7º ano), tematizar questões polêmicas envolvendo as redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalístico-midiática, explorando debates, como a confiabilidade da informação e a proliferação de *fake news* (capítulo 1 da unidade 1 do 9º ano), a manipulação de fatos e opiniões e a comparação e análise de notícias em diferentes fontes e mídias (capítulo 3 da unidade 4 do 6º ano), o trato e o respeito com o diferente (unidade 4 do 8º ano) e a importância da participação ética e respeitosa em discussões e debates de ideias, sejam eles realizados presencialmente, sejam realizados em meio virtual (capítulo 2 da unidade 4 do 9º ano).

Entendemos, ainda, que, por meio das práticas escolares vivenciadas nas aulas do componente Língua Portuguesa, como participação em rodas de conversa e debates, leitura e análise compartilhada de textos, troca de ideias sobre temas e questões da atualidade, defesa de pontos de vista variados, etc., os alunos podem aprender a reconhecer e valorizar as diferenças e o pluralismo de ideias, convivendo entre si e nas diferentes comunidades de que participam de forma ativa, crítica e respeitosa, rejeitando qualquer tipo de violência e promovendo a cultura da paz. Conforme salienta a BNCC:

> [...] tendo por base o compromisso da escola de propiciar uma formação integral, balizada pelos direitos humanos e princípios democráticos, é preciso considerar a necessidade de desnaturalizar qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas, incluindo a violência simbólica de grupos sociais que impõem normas, valores e conhecimentos tidos como universais e que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola.
>
> BRASIL, 2018, p. 61.

Articulação com outras áreas do conhecimento

O ensino de língua portuguesa, por ter a linguagem e a língua como objetos de ensino, oferece várias oportunidades para um trabalho integrado com outras áreas do conhecimento.

A busca de uma educação menos transmissiva e mais integrada já vem sendo apontada pelos documentos oficiais, desde a década de 1990, com a publicação dos PCNs, e é confirmada pela publicação da BNCC.

A própria organização da BNCC para o componente curricular de Língua Portuguesa, que, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, reúne gêneros e habilidades em quatro campos de atuação social, demonstra claramente o interesse de integrar o ensino de língua a outras áreas do conhecimento. O desenvolvimento de projetos em torno de temas interdisciplinares – como destruição de florestas, extinção de animais e árvores, aquecimento global, trabalho infantil, respeito aos direitos humanos, direitos da criança e do adolescente, etc. – pode agregar diferentes saberes e práticas que tornam o ensino mais significativo para os alunos. Troca de informações, criação e estreitamento de relações sociais, expressão de identidades e atitudes, trabalho colaborativo, sentimentos de empatia e alteridade são fatores que convergem naturalmente em um projeto integrado de construção de saberes.

Nesta coleção, são várias as situações que favorecem o trabalho interdisciplinar com um ou mais componentes curriculares.

Nas aberturas de unidade, por exemplo, sempre há uma imagem – pintura, fotografia ou cartum – que é explorada em conjunto com um texto literário. O trabalho com a leitura do texto não verbal que é reproduzido nessa seção possibilita muitas relações com o componente curricular Arte e com as práticas de educação artística. Ainda nas páginas de abertura, em todos os volumes da coleção, na seção **Fique ligado!** são sugeridos filmes, livros, *sites* e músicas que podem ampliar as referências dos alunos ao longo dos estudos com os capítulos. Dependendo do tema, muitos desses recursos também podem ser explorados por professores dos componentes Arte, Geografia, História, Matemática, etc.

Etapa que finaliza as unidades, **Intervalo** também oferece várias oportunidades de trabalho interdisciplinar. É o momento em que os alunos organizam eventos – mostras, feiras, exposições, encenação de peça teatral, etc. – para compartilhar com a comunidade escolar as produções textuais elaboradas. Às vezes, produzem um livro ou um jornal ou mesmo um blogue da turma, para os quais

podem contribuir os professores de Arte e, se houver, de Informática para digitar e diagramar textos, selecionar tipos de letras adequadas, editar e inserir imagens, etc. Pode haver também a contribuição de professor de algum componente curricular que possa ampliar ou aprofundar as discussões de temas mais específicos, desenvolvidos ao longo da unidade e retomados no evento. Em determinadas ocasiões, os alunos ilustram seus textos, fazem declamações ou encenam texto teatral, o que pode favorecer um trabalho interdisciplinar com Arte. Em algumas situações, fazem entrevistas, pesquisas e levantamento estatístico, o que permite um trabalho interdisciplinar com Matemática. Por vezes, é preciso convidar especialistas para debater temas contemporâneos, como direitos da criança e do adolescente, o que se relaciona diretamente com componentes curriculares como História e Geografia.

Algumas unidades temáticas da coleção também favorecem o trabalho interdisciplinar. Como exemplo podemos citar a unidade 4 do volume do 6º ano, cujo tema é **Verde, adoro ver-te**, que favorece o trabalho interdisciplinar com Ciências, já que os alunos vão ler e escrever vários textos relacionados com o meio ambiente. Nos volumes do 7º e do 8º ano, os alunos vão produzir gêneros relacionados com a internet, como o comentário do leitor, o blogue, a carta de reclamação, a resenha crítica em mídia digital, o videopoema, o videoconto, o *podcast* noticioso, o poema visual e o comentário do leitor na internet, que envolvem conhecimentos e habilidades de informática, o que também permite um trabalho interdisciplinar com essa área. Vale ressaltar que o apoio do professor de Informática, se houver, será bem-vindo nas várias propostas relacionadas à produção textual que envolvem a criação de jornal impresso e digital, além de produções para outras mídias, como o jornal televisivo, o *podcast* científico, a resenha digital, etc. Em alguns volumes, os alunos vão produzir livros de poemas, contos e crônicas que serão ilustrados por eles mesmos, ou vão tirar ou selecionar fotos para criar uma fotorreportagem, o que possibilita um trabalho interdisciplinar com a área de Arte.

Além disso, a obra aborda temas como valores, adolescência, juventude, preconceito, consumo, migrações, meio ambiente, entre outros, que têm relação com diferentes componentes, como História, Geografia e Ciências.

Em vários volumes há, ainda, a seção **De olho no gráfico/infográfico/tabela**, que favorece um trabalho interdisciplinar, seja com o componente curricular relacionado ao tema explorado, seja com Matemática, na comparação entre dados numéricos, cálculos de porcentagens, etc.

No Manual do Professor em forma de U, há sugestões para organização de atividades com o auxílio de outros componentes curriculares considerando as atividades propostas no Livro do Estudante, conforme indicado no quadro a seguir.

SUGESTÕES DE INTERDISCIPLINARIDADE FEITAS NO MANUAL DO PROFESSOR EM FORMA DE U	
6º ano	
Onde ocorre	**Componente curricular**
Unidade 1, capítulo 1, **Cruzando linguagens**	História
Unidade 2, capítulo 1, **Cruzando linguagens** Unidade 2, capítulo 1, **De olho na escrita**	Arte Ciências
Unidade 2, capítulo 2, **A língua em foco**	Geografia
Unidade 3, capítulo 1, **Cruzando linguagens**	Matemática
Unidade 4, capítulo 1, **Agora é a sua vez**	Geografia
Unidade 4, capítulo 2, **Trocando ideias**	Ciências e Geografia
Unidade 4, capítulo 3, texto de leitura	Ciências da Natureza
7º ano	
Onde ocorre	**Componente curricular**
Unidade 2, capítulo 3, **Para escrever com adequação**	Matemática
Unidade 3, capítulo 1, **Trocando ideias**	Matemática e Geografia
Unidade 4, capítulo 1, **De olho no infográfico**	Matemática
8º ano	
Onde ocorre	**Componente curricular**
Unidade 2, capítulo 1, **De olho na tabela**	Matemática
Unidade 2, capítulo 3, **Produção de texto**	Língua inglesa
Unidade 3, capítulo 2, texto de leitura Unidade 3, capítulo 2, **Estudo do texto** Unidade 3, capítulo 2, **Produção de texto**	Arte Ciências Arte
Unidade 4, capítulo 1, **Estudo do texto**	História

SUGESTÕES DE INTERDISCIPLINARIDADE FEITAS NO MANUAL DO PROFESSOR EM FORMA DE U	
Unidade 4, capítulo 3, **A língua em foco** Unidade 4, capítulo 3, **De olho na escrita**	História Arte
9º ano	
Onde ocorre	**Componente curricular**
Unidade 1, capítulo 2, **Oralidade em foco**	Matemática
Unidade 2, capítulo 1, **De olho na escrita**	Geografia
Unidade 2, capítulo 3, **Cruzando linguagens**	Arte
Unidade 3, capítulo 1, **Agora é a sua vez**	História
Unidade 3, capítulo 3, **Para escrever com informatividade e fundamentação argumentativa**	Arte
Unidade 4, capítulo 3, **A língua em foco** Unidade 4, capítulo 3, **Produção de texto**	Ciências da Natureza Ciências

Apresentamos, a seguir, um mapeamento geral com sugestões de trabalho interdisciplinar por unidade de cada volume, de acordo com os temas mais em destaque na unidade.

6º ANO	UNIDADE 1	UNIDADE 2	UNIDADE 3	UNIDADE 4
Tema	Fantasia	Infância	Identidade	Meio ambiente
Componente curricular	Arte	Arte	História e Geografia	Ciências e Arte
Atividades sugeridas	Leitura de pintura e de cena de filme; encenação teatral.	Produção de história em quadrinhos.	Campanha de combate ao preconceito racial e ao preconceito a imigrantes.	Produção de jornal impresso, televisivo e em *podcast*, sobre questões ambientais.
7º ANO	**UNIDADE 1**	**UNIDADE 2**	**UNIDADE 3**	**UNIDADE 4**
Tema	Terror, suspense e medo	Viagem pela palavra	Cidadania	Mundo digital
Componente curricular	Arte e, se houver, Informática	Arte e, se houver, Informática	História, Geografia, Arte e, se houver, Informática	Ciências, Arte e, se houver, Informática
Atividades	Leitura de pintura, produção de cartazes e de *banners*, produção de livro.	Produção de videopoemas, diagramação de poemas visuais com recursos digitais, produção de folheto de cordel com capa em xilogravura.	Produção de cartazes e vídeos, realização de debates com membros da comunidade sobre cidadania e direitos humanos.	Produção de blogue científico, de vídeos, cartazes e *banners*.
8º ANO	**UNIDADE 1**	**UNIDADE 2**	**UNIDADE 3**	**UNIDADE 4**
Tema	Humor	Consumo	Adolescência	Preconceito e diversidade
Componente curricular	Arte e, se houver, Informática	Arte e, se houver, Informática	Arte	Ciências da Natureza, História e Arte
Atividades	Produção de revista impressa e/ou digital.	Produção de fotorreportagens e de cartilhas. Apresentação de filmes e debate sobre consumismo.	Produção e encenação de texto teatral, de cartazes e convites.	Simpósio da diversidade e produção de enciclopédia étnica. Produção de cartazes e *banners*.
9º ANO	**UNIDADE 1**	**UNIDADE 2**	**UNIDADE 3**	**UNIDADE 4**
Tema	Redes sociais	Amor	Juventude	Mundo contemporâneo
Componente curricular	Arte e Geografia	Arte e, se houver, Informática	Matemática e Arte	Geografia, História, Ciências da Natureza e Arte
Atividades	Organização de uma mostra sobre ser jovem em tempos de *fake news* e pós-verdade.	Produção de revista, de blogue e de *podcasts*.	Cálculo e percentual de votos. Produção de convites e cartazes.	Debate sobre migrações, projetos de vida do jovem, meio ambiente. Exibição de filmes.

O trabalho conjunto com outros professores requer planejamento interdisciplinar. É importante que os professores envolvidos prevejam o tempo destinado ao desenvolvimento dos conteúdos de cada componente curricular, que seja feita a delimitação dos conteúdos, que se planeje a complementaridade das informações, bem como o protagonismo de um ou de outro componente curricular, dependendo do aspecto abordado do tema.

Um seminário sobre o tema meio ambiente, por exemplo, pode ser organizado pelos alunos com o auxílio dos professores de Língua Portuguesa e de Ciências da Natureza conjuntamente. Os professores desses componentes curriculares podem juntar suas turmas, dirigirem-se a um auditório e dividir o tempo de uma aula, cada um deles abordando o tema em parte do tempo e, no final, criando uma discussão que pode ser bastante proveitosa.

A interdisciplinaridade e os projetos da escola

O trabalho com projetos interdisciplinares ultrapassa os limites do currículo, pois os temas escolhidos podem ser explorados de maneira mais ampla e interdisciplinar. Implica desde a busca de informações extraclasse, pesquisas, entrevistas, atividades de planejamento e organização com outros professores, socialização de informações, registros de dados individuais ou coletivos até a participação de toda a comunidade escolar.

Uma escola abriga diferentes tipos de projetos: o político-pedagógico de toda a organização escolar, que define sua proposta educacional; um projeto a partir de um tema ou questão da comunidade escolar, como cidadania, direitos humanos, educação para o trânsito, segurança, etc.; um projeto pontual, como ampliação do acervo da biblioteca, uma feira de livros ou de ciências, eleições, etc.; um projeto por ano ou por classe, como um jornal mural, uma visita orientada a uma agência dos correios, uma mostra de poesia, uma encenação teatral, um varal de poemas, etc. Alguns projetos podem ser permanentes, como a contação de histórias; outros, de menor duração, como a elaboração de um livro de histórias.

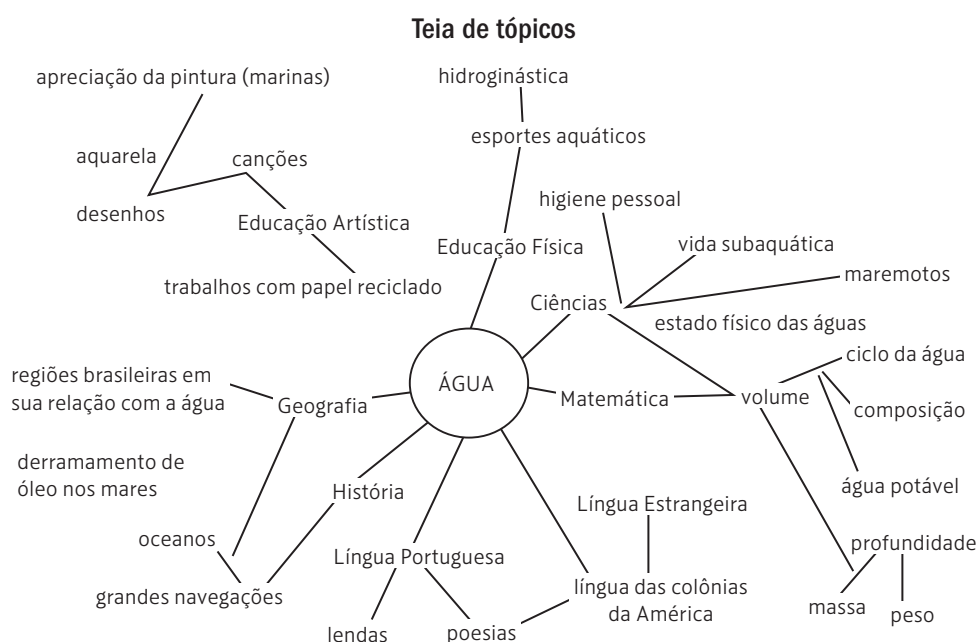
Para a efetivação de um projeto, é necessário que os alunos estejam motivados para que se envolvam em todo o processo. Os temas devem ser do interesse deles, possibilitar um contato com práticas sociais reais e abordar um assunto de forma contextualizada, permitindo a interdisciplinaridade. Além disso, os conhecimentos construídos devem ser coletivizados, estendendo-se à comunidade escolar e, assim, promovendo a convivência social.

Contudo, é importante ressaltar que a busca da integração entre áreas do conhecimento não deve implicar um descuido para com os conteúdos essenciais que historicamente compõem o componente curricular.

Como lembram Kleiman e Moraes,

> Não podemos minimizar a importância dos conteúdos e dar excessivo peso aos valores. O equilíbrio entre o disciplinar e o interdisciplinar é necessário, pois as áreas específicas possuem um cabedal de conhecimento acumulado ao qual o aluno deverá também ter acesso. A tendência atual é a de minimizar os conteúdos, justificada pelo peso excessivo que eles tiveram e continuam a ter no currículo; constitui-se, portanto, numa reação à concepção "tradicional" da educação escolar, que via o ensino e a aprendizagem como pura transmissão e recepção cumulativa.

KLEIMAN, Angela B.; MORAES, Silvia E. *Leitura e interdisciplinaridade*: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas: Mercado de Letras, 1999. p. 44-45.

Trabalhando com o conceito de **rede** ou **teia**, as autoras demonstram, por meio de um esquema, uma hipótese de trabalho interdisciplinar em torno do tema **água**.

Teia de tópicos

KLEIMAN, Angela B.; MORAES, Silvia E. *Leitura e interdisciplinaridade*: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas: Mercado de Letras, 1999. p. 54.

Como se nota no esquema, são inúmeras as possibilidades de abordagem de um tema, e cada componente, dentro de suas especificidades e de seu tempo escolar, pode dar contribuições para a integração de conhecimentos dos alunos.

Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)

Desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), os chamados Temas Transversais ganharam destaque como parte importante do trabalho a ser desenvolvido na Educação Básica. As Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013 (BRASIL, 2013), propuseram sua reorganização em eixos temáticos e recomendaram sua permanência como parte importante da organização dos currículos.

Foi a partir da BNCC, entretanto, quando passaram a ser designados como Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) e a integrar as diferentes áreas, que eles se tornaram referência obrigatória para a organização curricular e a integração entre as diferentes áreas do conhecimento. De acordo com essa proposta, são organizados em grandes áreas temáticas, como Cidadania e Civismo; Ciência e Tecnologia; Economia; Meio Ambiente; Multiculturalismo e Saúde. Essas grandes áreas organizam os temas a serem desenvolvidos nas propostas curriculares, o que deve contribuir para ampliar a integração entre as áreas e promover um trabalho intenso das escolas na construção da cidadania.

No quadro a seguir, indicamos as grandes áreas e seus respectivos temas conforme as propostas sugeridas nesta coleção.

Eles são indicados no Manual do Professor em forma de U de acordo com a seleção temática dos textos que são estudados nos capítulos da obra e conforme propiciam as atividades propostas no Livro do Estudante. Além disso, algumas atividades, em diferentes seções, foram pensadas para dar mais destaque ao trabalho com alguns desses temas, conforme o professor poderá observar, por exemplo, no quadro a seguir.

TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS (TCTS) NA OBRA		
Cidadania e civismo	**Vida familiar e social**	6º ano, Unidade 1, capítulo 1, **Trocando ideias**. 7º ano, Unidade 4, capítulo 1, **Agora é a sua vez (I)**. 8º ano, Unidade 3, capítulo 2, **A língua em foco**, **Exercícios**. 9º ano, Unidade 2, capítulo 2, **A língua em foco**. 9º ano, Unidade 2, capítulo 2, **Semântica e discurso**.
	Educação para o trânsito	9º ano, Unidade 4, capítulo 2, **Produção de textos**.
	Educação em direitos humanos	9º ano, Unidade 2, capítulo 2, **Semântica e discurso**. 9º ano, Unidade 3, capítulo 2, **Produção de textos**.
	Direitos da criança e do adolescente	6º ano, Unidade 2, capítulo 2, **Estudo do texto**. 8º ano, Unidade 1, capítulo 2, **Trocando ideias**. 8º ano, Unidade 2, capítulo 2, **Trocando ideias**.
	Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso	7º ano, Unidade 2, capítulo 3, **Para escrever com adequação**. 9º ano, Unidade 3, capítulo 1, texto de leitura.
Ciência e tecnologia	**Ciência e tecnologia**	7º ano, Unidade 4, capítulo 2, **Estudo do texto**. 7º ano, Unidade 4, capítulo 3, **Trocando ideias**. 9º ano, Unidade 1, capítulo 1, **Trocando ideias**.
Meio ambiente	**Educação ambiental**	6º ano, unidade 4, capítulo 2, **Trocando ideias.** 7º ano, unidade 1, capítulo 1, **Agora é sua vez**. 8º ano, Unidade 2, capítulo 1, **De olho na tabela.**
	Educação para o consumo	8º ano, Unidade 2, capítulo 1, **De olho na tabela**. 9º ano, Unidade 3, capítulo 3, **Trocando ideias**. 9º ano, Unidade 4, capítulo 2, **De olho na escrita**.
Multiculturalismo	**Diversidade cultural**	8º ano, Unidade 1, capítulo 1, texto de leitura. 8º ano, Unidade 3, capítulo 1, **Semântica e discurso**.
	Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras	8º ano, Unidade 4, capítulo 1, **Oralidade em foco**.
Saúde	**Saúde**	7º ano, Unidade 1, capítulo 1, **Agora é sua vez**. 7º ano, Unidade 4, capítulo 1, **Agora é a sua vez (I)**. 8º ano, Unidade 3, capítulo 3, texto de leitura.

Práticas de pesquisa nos Anos Finais do Ensino Fundamental: noções introdutórias

Ao dar destaque ao campo de estudo e pesquisa, a BNCC incentiva a investigação científica, entre outras questões. Mais adiante neste Manual, será explicado em **Investigação científica no estudo da Língua Portuguesa**, como esta coleção concebe a investigação científica e, por extensão, modos de se realizar pesquisa quando se concebe a língua como objeto.

Neste ponto, gostaríamos de lembrar que, no âmbito do ensino do componente curricular Língua Portuguesa, muitas são as oportunidades de os alunos se envolverem em pesquisas, investigando temas variados, tais como questões ligadas à descoberta de si e do outro (nos capítulos em que se discute o tema do *bullying*, por exemplo), investigações sobre o que ocorre na escola e na comunidade (nos capítulos que tratam os gêneros do campo jornalístico-midiático), descoberta de escritores e artistas em geral (nos capítulos em que gêneros artístico-literários são a leitura principal).

Essas oportunidades de pesquisa se integram ao estudo dos temas dos diferentes capítulos, e muitas vezes ganham dimensões mais amplas quando aparecem associadas às atividades sugeridas em **Fique ligado!**, ou, especialmente, em **Produção de textos**, pois neste caso as pesquisas muitas vezes são orientadas à produção de textos, cujo objetivo vai integrar as propostas sugeridas em **Intervalo**.

Como temos dito, no âmbito do ensino da língua portuguesa, de acordo com a BNCC, é preciso que os objetos de ensino e de pesquisa possam se constituir por meio das práticas de linguagem, e é por essa razão que as atividades de pesquisa surgem, quando oportuno, nas diversas seções dos capítulos, integradas ao estudo das práticas de linguagem. Em outras palavras, não consideramos pertinente, nesse modo de abordagem, criar uma seção específica direcionada à pesquisa, pois isso vai na contramão do que temos defendido. A diversidade dos tipos de pesquisa sugeridos, que vão desde estudos de recepção de obras de arte até revisão bibliográfica e realização de entrevistas, corrobora essa concepção de que, no ensino de língua portuguesa, as pesquisas devem estar integradas às práticas de linguagem trabalhadas. Nesse sentido, para ilustrar como a coleção propõe esse trabalho, vale mencionar alguns exemplos de como a pesquisa foi integrada às atividades desenvolvidas ao longo dos capítulos. O quadro a seguir lista alguns desses casos.

VOLUME	TIPO DE PESQUISA	ONDE OCORRE
6º ano	Estudo de recepção (de obras de arte e de produtos da indústria cultural)	Unidade 2, capítulo 2, **A língua em foco**
	Revisão bibliográfica (estado da arte)	Unidade 4, capítulo 3, **Produção de texto**
7º ano	Análise documental (sensibilização para análise de discurso)	Unidade 2, capítulo 1, **De olho na escrita**
	Entrevistas	Unidade 4, capítulo 3, **A língua em foco**, **Exercício**
8º ano	Entrevistas	Unidade 4, capítulo 3, **A língua em foco**
	Pesquisa de campo	Unidade 4, capítulo 3, **A língua em foco**
9º ano	Análise de mídias sociais (análise das métricas das mídias e sensibilização para discurso multimodal)	Unidade 1, capítulo 2, **Oralidade em foco**
	Observação, tomada de nota e construção de relatórios	Unidade 3, capítulo 2, **De olho no gráfico**
	Construção e uso de questionários	Unidade 3, capítulo 1, **Compreensão e interpretação** Unidade 4, capítulo 1, **Oralidade em foco**

Além dessas oportunidades, não se pode deixar de mencionar o trabalho com os gêneros de algum modo relacionados ao campo das práticas de estudo e pesquisa: como a própria BNCC destaca, na língua portuguesa, é no interior de atividades propostas para o trabalho com esse campo discursivo que se oferecem aos alunos inúmeras oportunidades de darem início, de forma mais sistemática, às práticas de pesquisa no Ensino Fundamental. Para citar alguns exemplos de como isso aparece na coleção, mencionamos algumas ocorrências relevantes.

VOLUME	GÊNERO	ONDE OCORRE
6º ano	resenha crítica, em vídeo	Unidade 2, capítulo 3
	artigo de divulgação científica	Unidade 4, capítulo 3
7º ano	pesquisa com tomada de notas	Unidade 4, capítulo 2
	exposição oral com apoio em pôster e cartaz	Unidade 4, capítulo 2
	resumo	Unidade 4, capítulo 3
8º ano	tabela de dados	Unidade 2, capítulo 1
	infográfico	Unidade 4, capítulo 1
	seminário	Unidade 4, capítulo 2
	resenha crítica	Unidade 4, capítulo 3
9º ano	artigo de divulgação científica	Unidade 3, capítulo 2
	gráfico e infográfico	Unidade 3, capítulo 2
	debate regrado	Unidade 4, capítulo 1

Pensamento computacional

O trabalho com pensamento computacional vem ganhando destaque nos meios educacionais brasileiros e, na BNCC, a proposta de explorar metodologias ativas também sinaliza a simpatia do documento por metodologias dessa natureza. A expressão foi cunhada pela cientista da computação Jeannette Wing[2], segundo a qual o pensamento computacional pode ser entendido como um conjunto de processos mentais utilizado na resolução de problemas, no processamento das informações, de maneira a modelar soluções de forma o mais eficiente possível.

2 WING, Jeannette. Pensamento computacional: um conjunto de atitudes e habilidades que todos, não só cientistas da computação, ficaram ansiosos para aprender e usar. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, v. 9, n. 2, p. 1-10, 2016. Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/4711. Acesso em: 21 jun. 2022.

Para Wing (2016), o pensamento computacional se constitui de quatro etapas:

- Decomposição do problema: processo de divisão de problemas em partes menores e, portanto, mais fáceis de solucionar;
- Reconhecimento de padrões: identificação de características comuns entre os problemas e também em suas soluções;
- Abstração: filtragem dos detalhes de uma solução a fim de que ela seja válida para diversos problemas;
- Criação de algoritmo: plano, estratégia ou conjunto de instruções claras e necessárias para a resolução de problemas.

Desse modo, o pensamento computacional pode ser compreendido como o uso de um conjunto de passos para aperfeiçoar a resolução de problemas, a fim de que as soluções sejam encontradas da forma mais simples possível, tornando-se replicáveis na resolução de outros problemas do mesmo tipo.

Como podemos perceber, não se trata de utilizar ferramentas como o computador para resolver um problema, mas mobilizar uma sequência de processos cognitivos para desenvolver estratégias de solução de problemas (os "algoritmos"). Esses processos cognitivos são, em resumo: compreender o problema, definir os elementos que o compõem, modelar possíveis formas de resolvê-lo, testar essas formas, analisar de que forma elas podem ser generalizadas para a solução de outros problemas parecidos, construir automatizações e, por fim, aplicar os processos na resolução de novos problemas.

Foi nessa perspectiva de trabalho que algumas atividades ao longo dos volumes foram organizadas, de modo que os alunos possam se aproximar dessa forma de solucionar problemas que se apresentem no âmbito dos estudos de língua portuguesa.

As atividades propostas procuram levar os alunos a empreender análises que passam por algumas das etapas indicadas anteriormente, sobretudo a de reconhecimento de padrões, mas sem que isso se torne uma receita. Entendemos que o importante é estimular a percepção dos problemas de modo que os alunos possam começar a desenvolver as próprias estratégias de resolução, mobilizando processos cognitivos em sequência. As atividades propostas nessa perspectiva procuram ressaltar a ideia de que há um desafio a ser vencido e indicar os passos para resolvê-lo. Elas se integram às demais atividades dos capítulos em que são sugeridas, não constituindo uma seção à parte. As propostas localizam-se nestes pontos dos volumes:

PENSAMENTO COMPUTACIONAL – ATIVIDADES NA OBRA	
Volume	**Onde ocorrem**
6º ano	Unidade 1, capítulo 3, **A língua em foco**
	Unidade 2, capítulo 1, **A língua em foco**, **Exercícios**
	Unidade 3, capítulo 3, **De olho na escrita**
7º ano	Unidade 2, capítulo 1, **A língua em foco**
	Unidade 3, capítulo 2, **Produção de texto**
	Unidade 4, capítulo 1, **De olho no infográfico**
8º ano	Unidade 3, capítulo 2, **A língua em foco**
	Unidade 4, capítulo 1, **Oralidade em foco**
9º ano	Unidade 1, capítulo 2, **A língua em foco**
	Unidade 1, capítulo 3, **Produção de texto**

Culturas juvenis

Em uma obra como esta, voltada para o ensino da língua portuguesa, em que o estudo dos textos é um dos elementos centrais, a par da análise textual e linguística, a abordagem das culturas juvenis não poderia ocorrer senão a partir do estudo dos textos. Além disso, tendo em vista as perspectivas sociodiscursiva e enunciativa que procuram nos orientar no tratamento dos diferentes objetivos de ensino da língua portuguesa, trabalhar culturas juvenis significa poder situá-las e repensá-las a partir de três coordenadas indissociáveis: a pessoa (os sujeitos de linguagem, no caso, os alunos) o tempo e o espaço. Assim, quando pensamos em culturas juvenis, procuramos concebê-las como modos de vida e práticas cotidianas dos jovens que se traduzem também por coordenadas de ordem subjetiva, definidas por conjuntos diversos de práticas de linguagem através das quais os alunos convivem, tais como as artes em geral (literatura, música, cinema, artes plásticas, moda, etc.), as formas de construção da própria subjetividade (maneiras de ser e de agir, indumentária, estilos de penteado, etc.) e os lugares e tempos ocupados por esses sujeitos (a família e os antepassados, a escola, a comunidade, os diferentes grupos sociais, etc.). Esse conjunto de coordenadas dá origem à noção de *pertencimento*: o jovem sente que *pertence* a determinado grupo, com o qual consegue se identificar por meio de práticas de linguagem diversas mobilizadas por esse grupo.

Como essas práticas são situadas no tempo e no espaço, elas se originam da herança cultural dos grupos familiares e, ao mesmo tempo, da capacidade que os jovens têm de ruptura em relação a essa herança, inovando ou buscando diferenciar-se do mundo dos adultos e do mundo das crianças, situando-se nesse tempo-lugar entre a infância e a vida adulta. É nesse tempo-lugar específico que se constroem as identidades dos jovens e se definem as culturas juvenis. Os adolescentes passam a se identificar com diferentes grupos e a circular entre eles, valorizando práticas de linguagem ligadas ao corpo, ao movimento, à moda, às manifestações musicais), entre outras possibilidades. Múltiplas e variadas, as identidades se entrecruzam na constituição dessas áreas de pertencimento juvenis revelando a importância das práticas de linguagem na constituição dessas culturas. Esse exercício de definição de identidades recebe importante influência do consumo cultural no processo de compreender o que é ser jovem, considerando as diferentes realidades socioeconômicas e políticas. E, por estarem relacionadas com práticas de linguagem que se constroem socialmente, não há como essas culturas juvenis não estarem relacionadas com a ideia de consumo cultural e tecnológico, em que as mídias e as tecnologias da comunicação e da informação tentam moldar as representações dessas identidades. Considerando toda a vivência dos jovens nas práticas sociais de que já participam em seu cotidiano, muitas escolas e professores vêm tentando incorporar essas novas tecnologias no contexto escolar como recurso de obtenção de conhecimento e organização da rotina escolar, especialmente no que se refere ao trabalho com as diferentes práticas de linguagem.

Isso não quer dizer subsumir a noção de cultura juvenil à das práticas de linguagem, mas apenas compreender que, no estudo da língua portuguesa, é por meio das práticas de linguagem, principalmente, que as culturas juvenis ganham corpo. Assumimos que a juventude é marcada pelo pertencimento, pela eleição de "tribos" e pela desconstrução e reconstrução de uma identidade pessoal e coletiva própria que definem os territórios sociais, justificando o viver em grupo. Além disso, é a fase em que

o indivíduo se prepara para os desafios e projetos para o futuro, exigindo muita energia, criatividade e segurança.

Nesse sentido é que as práticas de linguagem típicas da juventude têm grande importância, pois contribuem para que os jovens criem seus espaços e tempos próprios, sejam eles reais, sejam virtuais, e usem a música, o cinema, as séries, os desenhos, os grafites, os *animes*, os jogos de *videogame*, as redes sociais e uma infinidade de outros recursos como expressões da cultura juvenil. Além disso, nos quatro anos terminais do Ensino Fundamental, é preciso considerar ainda que as identidades dos jovens estão em processo intenso de construção, ainda muito ligadas às identidades infantis (principalmente no 6º e no 7º anos), mas ao mesmo tempo querendo já demonstrar algum tipo de ruptura ou afastamento desse mundo infantil (principalmente a partir do 8º e do 9º anos).

Por todas essas razões, nesta coleção, procuramos trabalhar as culturas juvenis em sua relação (que entendemos indissociável) com as práticas de linguagem, a saber, a leitura, a escuta, a produção oral, escrita e multimodal e até mesmo a análise linguística, o que pode ser amplamente observado sobretudo na escolha dos temas ligados aos gêneros explorados, principalmente: (1) aqueles ligados às artes como os quadrinhos e tiras humorísticas, as letras de canção, os roteiros dramáticos; (2) os ligados às práticas de linguagem do meio virtual, como o blogue; (3) os gêneros jornalístico-midiáticos e os ligados às práticas de estudo e pesquisa, como as notícias e reportagens, os resumos, os artigos de divulgação científica.

Os temas das unidades didáticas, aliás, trazem muitos subsídios, nos quatro volumes, para que o professor trabalhe as culturas juvenis: todos estão voltados, de alguma forma, para o trabalho com temáticas relacionadas à juventude e à construção da identidade dos jovens, própria das culturas juvenis: discussões sobre *bullying*, reflexões em torno das transformações que ocorrem na adolescência, respeito às diferenças e reconhecimento de suas existências na comunidade em que os alunos estão inseridos, questionamento de preconceitos diversos, benefícios ou não propiciados pelos *videogames*, etc., são alguns exemplos.

Ganham destaque também a organização das unidades didáticas por meio dos eventos temáticos de **Intervalo** com atividades que levam à circulação das produções dos alunos: elas procuram explorar essas culturas juvenis de diferentes modos, desde chamar a atenção dos jovens para sua existência e constituição, como se vê, por exemplo, em **Intervalo** da unidade 2 do volume do 6º ano (mostra sobre quadrinhos, a partir das produções realizadas nos capítulos da unidade), até organizar modos de divulgação das produções artísticas, como se vê da unidade 4 do volume do 7º ano (produção de um blogue para divulgar as produções de texto dos capítulos da unidade), entre tantas outras, que o professor poderá notar ao analisar detidamente as unidades dos quatro volumes.

Para se aprofundar sobre o tema das culturas juvenis, indicamos a seguir uma pequena bibliografia, na qual nos inspiramos ao propormos as unidades didáticas desta coleção.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. *Educação*, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, 2011. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/2910. Acesso em: 20 jun. 2022.

SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (org.). *Diálogo na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUZA, Bruna Mantese de; MAGNANI, José Guilherme Cantor (org.). *Jovens na metrópole*: etnografias dos circuitos de lazer, encontros e sociabilidade. São Paulo: Terceiro Nome, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Faculdade de educação. *Observatório da Juventude*. Disponível em: https://observatoriodajuventude.ufmg.br. Acesso em: 10 jun. 2022.

A presença do digital na educação escolar

A BNCC trata, em diferentes momentos, das práticas sociais de linguagem mediadas pelas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), por sua crescente importância e presença em diferentes campos das atividades humanas. Ao dialogar com documentos oficiais anteriores, a BNCC ressalta que pretende também "atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC)" (BRASIL, 2018, p. 67).

Para uma coleção que se propõe a trabalhar não apenas com textos e gêneros impressos, mas também com textos visuais e multimodais, além de gêneros orais e outros, que podem circular em plataformas na internet, é necessário que os recursos em sala de aula possam ir além dos limites do livro impresso. O uso de diferentes dispositivos eletrônicos, como o *PC*, o *tablet* e o *smartphone* podem auxiliar nessa dinâmica, de acordo com os combinados feitos com a gestão escolar.

Variados, esses recursos podem enriquecer substancialmente as aulas, com a apresentação de uma entrevista ou de uma reportagem relacionadas com um texto da obra impressa, com a exibição de um vídeo ou de parte de um filme, com a sistematização de conteúdos, com a interação por meio de jogos educativos, e assim por diante.

A tecnologia na escola: para além de ferramentas

Consideramos, em alinhamento com a BNCC, que o uso da internet precisa ser seletivo e crítico, e que o livro didático pode colaborar para que os alunos tenham noções de como fazer pesquisa na internet, selecionar fontes e conteúdos tendo em vista sua confiabilidade e sua utilidade de acordo com os objetivos de leitura previstos. Também pode ajudar a chamar a atenção dos alunos para o uso responsável que é preciso fazer de compartilhamentos por meio de redes sociais, além de ajudá-los a perceber na internet possibilidades de criar novos percursos de leitura, que não sejam limitados à leitura de apenas um texto de cada vez, mas pensar em como usar, ainda de acordo com os objetivos de leitura previstos, os *hiperlinks* de uma reportagem, por exemplo, sem perder de vista o texto inicial em que eles se encontram. Vale ainda lembrar que o livro didático pode sinalizar a importância de agir com objetividade e polidez em situações de publicação de comentários em textos na internet, de saber argumentar, expressar opinião e ter noções de como buscar portais oficiais para fazer reclamações e expressar a voz do cidadão e da comunidade, quando necessário.

De modo geral, é comum presenciarmos manifestações positivas por parte de professores e gestores de escola quando se discute o uso de tecnologia na educação. Quase sempre a premissa é que, se a criança e o jovem navegam na internet no dia a dia, participam de redes sociais, comunicam-se por telefones celulares e computadores, então eles se sentiriam muito mais motivados a lidar com os conteúdos escolares se estivessem vinculados às tecnologias.

Entendemos, porém, que as tecnologias não devem ser um fim em si nem tampouco servirem apenas como ferramentas, suportes ou veículos para conteúdos escolares tradicionais. Substituir um livro impresso por um equipamento digital não muda necessariamente a relação dos alunos com a construção do conhecimento. Do nosso ponto de vista, a relação entre o livro impresso e os recursos digitais deve ser de complementaridade, e não de substituição de um pelo outro.

Discutir o papel da escola em relação ao uso das tecnologias na educação – seja para inserir os alunos no mundo digital, seja para dar continuidade ao processo de inserção digital iniciado fora da escola – vai além do objetivo de renovar ferramentas ou recursos pedagógicos. Essa discussão alinha-se ao debate em torno do processo de letramento escolar. Não é por outro motivo que já se fala em práticas sociais de linguagem digital ou em multiletramentos.

Letramento digital, gêneros e multiletramento

Se, *grosso modo*, letramento é "um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos" (KLEIMAN, 1995), há de se imaginar que essas práticas, quando realizadas em uma esfera diferente, a digital, sofram modificações e impliquem novas práticas sociais de linguagem, bem como inter-relações discursivas diferentes.

No âmbito do ensino da língua portuguesa, a noção de práticas sociais digitais ganha particular interesse não apenas porque a internet é um amplo território de interações e práticas discursivas, mas também porque nessa esfera digital circulam diferentes gêneros, um dos objetos de ensino mais importantes do componente curricular Língua Portuguesa.

A propósito dessa relação entre escrita verbal, gêneros e letramento digital, o professor Marcelo Buzato (2006) esclarece que o que se espera dos cidadãos, do professor e dos alunos não é que dominem um conjunto de regras e símbolos relacionados com as TDCI, mas que pratiquem essas tecnologias, ou seja, que ponham em prática os gêneros digitais nas diferentes situações de interação digital de que fazem parte.

Assim, se no processo de construção do letramento escolar os gêneros assumem um papel decisivo, no letramento digital não é diferente, pois os gêneros digitais atuam como réplica do que os alunos veem, leem e ouvem na internet. Seja na postagem de um comentário no *site* de um jornal, seja na criação de *vlogs*, as interações na internet ocorrem de forma ativa, dialógica.

Talvez mais adequado do que tratar em separado o letramento e o letramento digital seja adotar uma nomenclatura mais ampla, que englobe todas as formas de letramento, como a de multiletramento. Explica esse conceito a professora Roxane Rojo:

> Diferentemente do conceito de **letramentos (múltiplos)**, que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de **multiletramentos** – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012. p. 13.

Inclusão digital

Nas aulas do componente curricular Língua Portuguesa, além de contribuir pedagogicamente, os recursos digitais cumprem outro papel fundamental, que é garantir a inclusão digital dos alunos, principalmente no caso dos provenientes de famílias com menos recursos financeiros. Da mesma forma que a alfabetização e as práticas sociais de linguagem são a garantia de inclusão do indivíduo na sociedade, as práticas sociais de linguagem digital são a extensão natural desse processo, uma vez que cada vez mais é exigido o domínio da competência de uso desses recursos no mercado de trabalho e na vida social.

Para o jovem começar a ter consciência de seus direitos e deveres como cidadão, já não basta ser alfabetizado. É necessário estar letrado e incluído digitalmente, sintonizado com as grandes questões que circulam na sociedade brasileira ou no mundo e estar em condições de expressar-se e de posicionar-se por meio dos gêneros e das ferramentas adequadas.

A inclusão digital dos jovens com menor acesso aos recursos tecnológicos é também uma forma de garantir equidade combatendo as diferenças sociais. A inclusão digital torna-se, assim, o início de uma nova relação com a aquisição do conhecimento e com a participação social.

O papel do professor e dos alunos na educação da era digital

Se até alguns anos atrás a escola e a sala de aula eram o principal espaço de aquisição do saber, e o professor o seu principal agente, hoje essas relações estão bastante alteradas. Com o advento da internet, entre outras transformações do final do século XX e início do século XXI, percebeu-se a importância de, nas escolas, haver mais espaço para que os alunos tornem-se mais participativos de seu processo de formação, podendo assim se sentirem mais motivados a continuar os estudos da Educação Básica.

A internet aproximou os cidadãos de suas preferências. Por exemplo, quem gosta de cultura, pode, sem sair de casa, navegar por *sites* de museus e conhecer em detalhes, com uma proximidade às vezes maior do que em uma visita presencial, obras de grandes artistas e dos principais museus do mundo: Louvre, Museu D'Orsay e Museu Rodin, de Paris (França); Museu de Arte de São Paulo; o Museu Van Gogh, de Amsterdã (Países Baixos). Assim, os alunos que se interessam por artes visuais podem já conhecer certas pinturas que estão no livro e relatar aos colegas, em aula, o que sabem ou mesmo, se houver um computador na sala de aula, mostrar como costuma navegar no *site* de certo museu. Ou o professor pode, em uma aula em que é feita a leitura de uma pintura, iniciar essa aula navegando pelo *site* do museu em que ela se encontra, explicando como se faz isso, e chegar à tela que será estudada para então iniciar sua leitura.

Nesse novo contexto, o professor passa então ao papel de estimulador e orientador das atividades desenvolvidas em aula, muitas delas em ambiente *on-line*, e dos debates decorrentes dessas atividades, assumindo com os alunos um papel de coautor no processo de construção do conhecimento, além de ser responsável pela crítica às informações coletadas, estimulando a turma a rever a precisão e a profundidade de conceitos, problematizando-os. Os alunos, por sua vez, assumem um papel mais protagonista do processo, pesquisando, fazendo opções, traçando estratégias, promovendo interações, e assim por diante.

Para aprofundar-se em questões como o letramento digital e o uso de tecnologias em sala de aula, sugerimos a leitura dos textos a seguir, quase todos disponíveis na internet.

BARBOSA, Jaqueline Peixoto. Outras mídias e linguagens na escola. *In*: CARVALHO, Maria Angélica F. de; MENDONÇA, Rosa Helena (org.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: Ministério da Educação, 2006. p. 174-180. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/grades/salto_ple.pdf. Acesso em: 23 jun. 2022.

BUZATO, Marcelo El Khouri. Letramento e inclusão: do Estado-nação à era das TIC. *D.E.L.T.A., v. 25, n. 1, p. 1-38, 2009*. Disponível em: www.scielo.br/pdf/delta/v25n1/a01v25n1.pdf. Acesso em: 18 jun. 2022.

BUZATO, Marcelo El Khouri. Letramentos digitais e formação de professores. *In*: CONGRESSO IBERO-AMERICANO EDUCAREDE: EDUCAÇÃO, INTERNET E OPORTUNIDADES, 3., 2006, São Paulo. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/242229367_Letramentos_Digitais_e_Formacao_de_Professores. Acesso em: 30 maio 2022.

COSCARELLI, Carla Viana. (org.). *Tecnologias para aprender.* São Paulo: Parábola, 2016.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). *Letramento digital*: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2011.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. *Educação em Revista,* Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 335-352, dez. 2010. Disponível em: www.scielo.br/pdf/edur/v26n3/v26n3a17.pdf. Acesso em: 30 maio 2022.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, Angela B. (Org.). *Os significados do letramento*. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

MORAN, José Manuel. Formação para educadores. *Educação digital e tecnologias da informação e da comunicação*, ano XVIII, boletim 18, p. 40-48, set.-out. 2008.

MORAN, José Manuel. Mudar a forma de ensinar e de aprender: transformar as aulas em pesquisa e comunicação presencial-virtual. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/uber.pdf. Acesso em: 30 maio 2022.

RIBEIRO, Ana Elisa; NOVAIS, Ana Elisa Costa (org.). *Letramento digital em 15 cliques.* Belo Horizonte: RHJ, 2012.

ROJO, Roxane. Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando? *In*: RANGEL, E. O. ROJO, R. H. R. (org.). *Língua Portuguesa*: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2010. p. 15-36.

VALENTE, José Armando. Informática na educação: instrucionismo × construcionismo. *Revista Educação Pública*, 1 jan. 2002. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/2/1/informaacutetica-na-educaccedilatildeo-instrucionismo-x-construcionismo. Acesso em: 30 maio 2022.

A competência geral 9 da Educação Básica na obra

Entendemos que uma obra voltada para alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental no mundo contemporâneo precisa colaborar para o desenvolvimento de todas as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC.

Os temas das unidades foram pensados para ajudar o professor a dar conta dessa tarefa, propiciando momentos de discussões, de pesquisa e de leitura de textos que envolvam as dez competências propostas para a Educação Básica.

Entre elas, gostaríamos de ressaltar o trabalho feito com a competência geral 9, que sinaliza a importância da promoção da empatia, dos direitos humanos e da cultura da paz. Segundo a BNCC, o desenvolvimento dessa competência deve levar os alunos a:

> Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
>
> BRASIL, 2018, p. 10.

Assim, com o objetivo de desnaturalizar qualquer forma de violência no contexto da escola, contribuindo para a formação integral dos alunos com base em princípios éticos e democráticos, acreditamos ser importante trabalhar, tendo como base os textos de leitura propostos, temas relacionados com o contexto escolar e a vivência dos alunos que possibilitem discutir questões como racismo, preconceito, direitos humanos, etc. No 6º ano, por exemplo, no capítulo 2 da unidade 2, uma história em quadrinhos produzida com base no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é o texto de leitura, que incentiva essa reflexão; nos capítulos 1 a 3 da unidade 3 desse mesmo volume, por meio de trechos do diário pessoal de uma menina que passou por uma guerra na Síria, de cartas de uma escritora negra para sua avó e de peças de campanha de propaganda contra o racismo, são propostas discussões sobre direitos humanos, discriminação, racismo, etc. Os capítulos 1 e 2 da unidade 3 do livro do 7º ano também trazem textos que incentivam a reflexão sobre temas dessa natureza: uma reportagem sobre um menino que, ao buscar restos de comida no lixo, encontra uma árvore de Natal e trechos de entrevista com duas pré-adolescentes, uma negra e outra indígena, sobre o que pensam de temas contemporâneos, como respeito à diversidade e preservação da natureza. No 8º ano, no capítulo 1 da unidade 4, é proposta a leitura de um artigo de opinião em que um roteirista reflete sobre o racismo na sociedade brasileira, partindo do fato de que, pela primeira vez em sua carreira, terá um chefe negro; no capítulo 2 dessa unidade, o texto de leitura, um poema de autoria feminina negra, ecoa vozes ancestrais das mulheres e, no capítulo 3, em um artigo de opinião escrito por um jornalista cadeirante, é sugerida a reflexão sobre a importância da pluralidade nas escolas. No livro do 9º ano, na unidade 4, uma letra de música, no capítulo 1, convida para a reflexão sobre os que vêm de fora, os imigrantes, e, no capítulo 2, é uma crônica que sugere o questionamento sobre transgressões do cotidiano e/ou das leis e suas consequências.

Destacamos ainda o trabalho com *bullying* e a saúde mental dos adolescentes, que dizem respeito à competência geral 9, mais particularmente à competência geral 8:

> Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
>
> BRASIL, 2018, p. 10.

De acordo com o relatório do Pisa 2018 e com o próprio portal do Ministério da Educação (MEC), os alunos brasileiros têm sido vítimas da prática de *bullying* mais do que os de outros países.

> O *bullying* também é tema do relatório. Enquanto 23% dos estudantes dos países da OCDE [Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico] declararam que já sofreram esse tipo de violência, no Brasil esse número chegou a 29%. Em relação à disciplina em sala de aula, os próprios alunos (41%) disseram que os professores levam bastante tempo até conseguirem manter a ordem na classe. Nos países membros da OCDE, o índice é de 26%.

OLIVEIRA, Shismênia. Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em Leitura, Matemática e Ciências no Brasil. *Portal MEC*, 3 dez. 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/content/article/211-noticias/218175739/83191-pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil?Itemid=164. Acesso em: 25 maio 2022.

Como se nota, a prática do *bullying* e a indisciplina são alguns dos problemas e dificuldades apontados pelos próprios alunos nos questionários que preencheram para o exame. E certamente são também algumas das causas que favorecem a repetência e a evasão escolar. A indisciplina inibe a criação de um ambiente de estudo adequado, em que professor e alunos solidariamente participem da construção do conhecimento. Provoca atritos, ressentimentos e favorece a agressividade e a violência, contrariando os pressupostos da BNCC em relação à cultura da paz. A prática do *bullying* destrói a autoconfiança da vítima e a enfraquece psicologicamente, podendo comprometer sua saúde mental, seu equilíbrio emocional e seu relacionamento social por toda a vida. Além disso, prejudica o ambiente escolar, que fica marcado por segregação, sentimentos de ódio e vingança, competição desleal, relações de força, etc.

Esta coleção cria algumas situações que favorecem o combate ao *bullying* e fortalecem a saúde mental dos alunos. No capítulo 1 da unidade 3 do 7º ano, por exemplo, no qual se trabalha o gênero oral discussão em grupo, os alunos vão fazer uma pesquisa sobre o *bullying*, investigando os tipos e as causas dessa prática. Além disso, vão discutir medidas de combate a ela, produzir cartazes com as medidas eleitas e participar de uma campanha *antibullying* na escola. No final da unidade, vão organizar uma **Feira de cidadania**, na qual esses cartazes vão ser expostos e será promovido um debate com toda a comunidade a respeito do tema.

A saúde mental do jovem também é uma das preocupações desta obra. A diversidade de temas contemporâneos abordados – como identidade, preconceito, consumo, meio ambiente, cidadania, internet, humor politicamente (in)correto, entre outros – permite aos alunos posicionarem-se criticamente diante dos problemas de seu tempo e fazer suas escolhas de forma mais madura e consciente. Seções como **Trocando ideias** e **Oralidade em foco**, além de **Intervalo**, favorecem a convivência com a pluralidade de ideias e com diferentes manifestações das culturas juvenis, abrindo espaço para as expressões individuais.

Além disso, a obra propõe reflexões sobre a saúde mental com base em textos de leitura que as suscitem; por exemplo, toda a unidade 4 do 7º ano, volta-se para a discussão em torno da cultura digital, que está diretamente relacionada à saúde mental dos jovens dos dias de hoje. Em especial, há o destaque para a discussão das tecnologias em nossa vida cotidiana e a influência da internet e das redes sociais. Nos capítulos dessa unidade, os alunos vão ler artigo de opinião, reportagem e crônica com diferentes enfoques sobre o tema, fazer pesquisa sobre assuntos diversos, como o que são algoritmos e *cookies*, sobre os aspectos positivos e negativos dos jogos eletrônicos, da exposição demasiada à internet, dos riscos que a internet oferece a crianças e adolescentes, entre outros. E, com base em suas pesquisas, vão elaborar resumos, organizar uma exposição oral e produzir painéis, pôsteres e artigos de divulgação científica. Em **Intervalo**, vão publicar todo o material produzido em um blogue da turma e compartilhá-lo com a comunidade escolar.

Análises críticas, criativas e propositivas

A BNCC destaca a importância das análises críticas e criativas na resolução de problemas e aponta ainda que o desenvolvimento de propostas para formular e compreender diferentes fenômenos, investigando suas causas, formulando hipóteses para compreendê-los, é parte fundamental do processo de aprendizagem e da construção da própria subjetividade.

Procuramos, nos quatro volumes desta coleção, desenvolver o trabalho com análises críticas, criativas e propositivas ao longo de todas as seções, de modo que ele é elemento constitutivo de todas elas. Esse trabalho se integra às atividades das diferentes seções e tem como princípio norteador o trabalho com as práticas de leitura, análise linguística e produção de textos. Para dar alguns exemplos de como a obra propõe esse trabalho, vejamos como ele se dá nas diferentes práticas de linguagem abordadas nos capítulos.

No que se refere às práticas de leitura, a própria seleção de textos dos capítulos e a seção **Estudo do texto** já procuram levar os alunos a terem experiências de análise de textos que estimulem a compreensão e o debate de questões contemporâneas variadas, além da discussão de problemas atuais, como o *bullying*, a destruição da natureza, o consumo desenfreado, a violência urbana, entre outros. Essas análises por meio da leitura possibilitam ao professor exercitar o pensamento crítico dos alunos, contribuindo para sua formação integral e seu processo de aprendizagem em geral. **Trocando ideias** é outro ponto das práticas de leitura em que os alunos são instados a refletir sobre diferentes aspectos de sua realidade, discutindo entre si os temas desafiadores trazidos pelos textos, dando sequência, ao longo do capítulo, à formulação de propostas críticas e criativas para os problemas e questões trazidos pelos textos lidos.

Em relação à prática da análise linguística e ao trabalho com a reflexão sobre a língua, ganha destaque, no que se refere às análises críticas, criativas e propositivas, uma subseção como **Semântica e discurso**, em que os conhecimentos gramaticais e de análise linguística são acionados para a compreensão dos textos e dos fenômenos de linguagem variados que os constituem, preparando os alunos para mobilizar esses conhecimentos em suas propostas de produção de textos. Os alunos são convidados a questionar conhecimentos já construídos; por exemplo, os que fazem parte da tradição dos estudos gramaticais, por meio de ferramentas de análise linguística e textual, de modo que possam ressignificar esses saberes, integrando-os às próprias práticas de análise e produção de textos.

Quanto às práticas de linguagem ligadas à produção de textos, orais e escritos, entendemos que atividades como a criação de textos em diferentes linguagens – verbais, visuais, musicais, multimodais, etc. – dos mais variados campos, por exemplo os campos artístico-literário, jornalístico-midiático e das práticas de estudo e pesquisa, permitem aos alunos desenvolver propostas críticas e criativas para a solução de problemas de sua comunidade. Essas práticas de produção de texto sempre têm como elemento

norteador o estudo de gêneros variados, como contos, poemas, tiras humorísticas, histórias em quadrinhos, crônicas, campanhas de propaganda, artigos de opinião, debates regrados, exposição oral, entre tantos outros, o que faz da seção **Produção de texto** um momento privilegiado na estrutura dos capítulos para que os alunos desenvolvam a criatividade, mobilizando as análises críticas e propositivas feitas ao longo de todo o capítulo, a fim de produzir novos textos que circularão na escola e fora dela.

Em **Intervalo**, por meio de metodologias ativas, os alunos são convidados a se engajarem na execução de eventos de interesse coletivo, em que as aprendizagens conquistadas, as análises realizadas e as propostas construídas ganham corpo para interagir com a comunidade escolar.

Pressupostos teóricos e metodológicos

Apresentaremos, a seguir, os pressupostos teóricos e metodológicos que fundamentam esta coleção em suas diferentes práticas de linguagem: leitura, produção de textos orais e escritos e reflexões sobre a língua e análise linguística.

Leitura

A formação do leitor, o ensino de estratégias de leitura e o desenvolvimento da capacidade de inferir

Não se sabe ao certo quando nasce um leitor fiel e comprometido com o livro. Nem há receita pronta e comprovada para ensinar alguém a gostar de ler. A descoberta da leitura parece acontecer de modo particular e diferente para cada um; em algum momento, uma centelha se acende na imaginação e, então, surge um verdadeiro leitor. Muitos fatores externos podem contribuir para a gestação de um leitor, e por isso é importante estar atento aos variados perfis de aluno que chegam à escola, pois diferentes relações com a prática de leitura podem ter sido construídas ao longo de suas vivências: os pais que leem para os filhos antes de dormir; a avó que conta histórias de seu tempo; o professor que lê os capítulos de um livro para a turma; um passeio a uma biblioteca, livraria ou feira de livros; o contato com adultos leitores; uma conversa com um escritor...

Uma boa estratégia para dar início ao trabalho na escola pode ser solicitar aos alunos que compartilhem suas histórias de leitura e sua relação não apenas com os livros, mas com a prática da leitura em geral no cotidiano. Esse compartilhamento pode ocorrer na forma de um debate oral a partir de uma tomada rápida de notas, da escrita de um breve relato de memória (o professor pode iniciar dando o próprio depoimento para incentivar os alunos), da produção de um vídeo, entre outras possibilidades.

Parece consenso afirmar que o gosto pela leitura começa cedo, na infância. Muitos leitores vorazes, relatando suas experiências com a leitura, garantem ter sido impulsionados por um livro arrebatador quando criança. Como fazer chegar às mãos de uma criança um livro capaz de acender a chama do gosto pela leitura?

O trabalho com leitura, seja em classe, seja extraclasse, deve ser uma prática constante. Se, por um lado, tem o objetivo de formar leitores competentes, por outro, auxilia a produção de textos.

Muitas pessoas relembram em tom saudosista um tempo em que crianças e jovens supostamente liam mais, acreditando que hoje, em um mundo marcado pela tela, parece mais difícil despertar o gosto pela leitura. Muitos entendem que a televisão, o cinema, os *videogames*, a internet e as redes sociais sejam inimigas da leitura, porém isso nunca foi provado; pelo contrário, esses meios de comunicação e interação têm estimulado as pessoas a ler e a escrever cotidianamente, e podem, se bem utilizados, ser ótimos aliados da leitura. A BNCC, ao descrever o eixo da leitura, reforça que a concretização das ações indicadas nas habilidades deve ocorrer não de forma isolada, mas "por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana" (BRASIL, 2018, p. 75). Daí a importância de se valorizarem as práticas de leitura que os alunos já vivenciam fora da escola, em suportes e campos de atuação variados, mesmo que não sejam práticas tradicionalmente prestigiadas, pois a partir delas pode-se chegar à leitura de outros textos. Conforme também salienta o texto da BNCC:

> O interesse por um tema pode ser tão grande que mobiliza para leituras mais desafiadoras, que, por mais que possam não contar com uma compreensão mais fina do texto, podem, em função de relações estabelecidas com conhecimentos ou leituras anteriores, possibilitar entendimentos parciais que respondam aos interesses/objetivos em pauta. O grau de envolvimento com uma personagem ou um universo ficcional, em função da leitura de livros e HQs anteriores, da vivência com filmes e *games* relacionados, da participação em comunidades de fãs etc., pode ser tamanho que encoraje a leitura de trechos de maior extensão e complexidade lexical ou sintática dos que os em geral lidos.
>
> BRASIL, 2018, p. 76.

Por vários motivos, muitos alunos não têm contato sistemático com práticas de leituras diversas, a não ser com os textos mobilizados pela vida cotidiana. A escola, então, torna-se um importante veículo, quando não o único, de interação desses alunos com uma variedade maior de textos, cabendo a ela oferecer leituras de qualidade, diversidade de textos, modelos de leitores e práticas de leituras eficazes para, consequentemente, formar leitores competentes. Segundo a pesquisadora Angela Kleiman,

> [...] o processo de ler é complexo. Como em outras tarefas cognitivas, como resolver problemas, trazer à mente uma informação necessária, aplicar algum conhecimento a uma situação nova, o engajamento de muitos fatores (percepção, atenção, memória) é essencial se queremos fazer sentido do texto.
>
> KLEIMAN, Angela. *Leitura*: ensino e pesquisa. Campinas: Pontes, 1989. p. 13.

Dessa forma, é importante considerar, de antemão, que a prática de leitura envolve muito mais do que a decodificação, sendo um processo complexo que supõe um diálogo com o texto e está diretamente relacionado a quem são os leitores e quais suas vivências e conhecimentos prévios, indispensáveis para a construção de inferências sobre os textos lidos. No transcorrer desse diálogo que é a leitura, é fundamental que o professor trabalhe com os alunos estratégias que lhes permitam encontrar as pistas dadas pela linguagem do texto, pelo gênero e pela situação de comunicação na qual ele circula, a fim de que eles tornem-se leitores capazes de formular hipóteses coerentes com os sentidos de cada texto, bem como consigam refutar hipóteses iniciais equivocadas e lançar mão de outras, considerando os novos dados que se apresentem ao longo da leitura.

Ações mediadas pelo professor na leitura em sala de aula

Infográfico elaborado pelos autores.

É importante, ainda, o professor servir de modelo de uma atitude leitora para os alunos, isto é, com sua prática, mostrar como devem se comportar diante de um texto, fazendo inferências, levantando hipóteses, estabelecendo relações com outros textos e temas, analisando os recursos linguísticos empregados, reconhecendo autores e fontes, observando o gênero e o contexto de circulação, questionando possibilidades de sentido e buscando coerência entre todos esses elementos, além de outros procedimentos.

Nesta obra, nos diversos momentos de trabalho com leitura (em especial nas aberturas de unidades e nas aberturas de capítulos, nas subseções de **Estudo do texto**, como **Compreensão e interpretação**, **A linguagem do texto**, **Trocando ideias**, **De olho no gráfico/infográfico/tabela**, **Cruzando linguagens**, nas subseções de **A língua em foco**, como **Semântica e discurso** e **Análise linguística**), busca-se auxiliar na construção de estratégias de processo de leitura e de formação do leitor proficiente. Para tanto, é de grande importância desenvolver a capacidade de inferir, fundamental no processo de leitura. Essa capacidade pode ser também compreendida como a capacidade de construir sentidos por meio das relações estabelecidas entre o conteúdo do texto lido e o conhecimento prévio do leitor (BOTELHO; VARGAS, 2021). A seguir, sugerimos, com base nas propostas da presente coleção, algumas orientações para incentivar o desenvolvimento da capacidade de inferir em alunos de diferentes perfis, considerando-se a heterogeneidade intrínseca a toda a turma.

Nas aberturas de unidade

Este é um momento oportuno para que o professor esteja atento às respostas de cada aluno, observando quem já conhece mais o assunto e quem tem menos familiaridade com ele. Com base nessa observação, por exemplo, podem ser formados os grupos de trabalho para **Intervalo**, uma vez que alunos com conhecimentos e aptidões diferentes podem complementar-se na execução das diferentes tarefas.

No momento da leitura do texto verbal e da imagem reproduzida na página principal, há questões sugeridas ao professor para estimular o levantamento do conhecimento prévio dos alunos, bem como a formulação de inferências e hipóteses sobre tais leituras.

As indicações de livros, músicas, filmes e *sites* nas aberturas (**Fique ligado!**) podem, igualmente, ser analisadas e discutidas com os alunos: eles podem relatar suas impressões sobre os títulos que já conhecem, compartilhar se já leram algum dos livros ou assistiram a algum dos filmes, se já ouviram as músicas indicadas. Esse conhecimento também pode ser explorado em sua relação com o tema da unidade e nas conversas ao longo dos estudos com os capítulos.

O boxe que adianta o evento a ser desenvolvido em **Intervalo** também pode estimular os alunos a inferir as atividades a serem desenvolvidas ao longo da unidade, a função dos textos a serem produzidos e a relação dessas atividades e produções com o tema principal.

Ao longo dos capítulos

Em cada capítulo, antes do texto transcrito a ser estudado, os parágrafos que procuram despertar o interesse dos alunos para a leitura a ser feita, trazendo, muitas vezes, questões relacionadas ao tema do texto, também podem contribuir para o desenvolvimento da capacidade de inferência dos alunos ao fazer a leitura, pois fornecem elementos para que relacionem de antemão suas vivências ao tema do texto a ser lido.

O boxe com a biografia do(s) autor(es) dos textos de início de capítulo são leituras que podem contribuir para que os alunos ativem seus conhecimentos sobre o texto e seu contexto de produção, o que auxilia na construção de inferências e hipóteses de leitura.

Antes de iniciar a leitura do texto, o professor também pode conversar com os alunos sobre as expectativas deles em relação à leitura, por meio, por exemplo, do reconhecimento do gênero, bem como da leitura do título, do autor e da fonte. Nesse momento, podem ser feitas, ainda, algumas questões a fim de orientar a leitura, entre elas: Qual será o assunto desse texto? Em quais meios ele deve ter circulado? Qual é a função dele? Com quais objetivos ele pode ter sido produzido? Qual é nosso objetivo, como leitores, ao lê-lo? De acordo com as respostas dadas pelos alunos, o professor, que já conhece o texto e sabe o que pretende com a leitura, deve orientá-los, questionando, quando julgar pertinente, alguma hipótese que porventura se distancie muito do que os alunos encontrarão. Assim, os alunos poderão levantar hipóteses, ativar seu conhecimento prévio, fazer inferências, e esse debate inicial facilitará a leitura do texto.

As questões das subseções **Compreensão e interpretação**, **A linguagem do texto** (em **Estudo do texto**) e **Semântica e discurso** e **Análise linguística** (em **A língua em foco**), com frequência, contêm formas verbais e expressões que explicitam aos alunos os processos mentais envolvidos na leitura, tais como *levante hipóteses*, *deduza*, *conclua*, *infira*, entre outras, justificando as respostas com base em elementos do texto em estudo. Assim, eles são levados não apenas a identificar e selecionar informações explícitas nos textos, mas a confrontá-las com as próprias ideias a respeito e confirmá-las, exercitando sua capacidade de inferir.

Também é recorrente, nas respostas dadas no livro do professor, a orientação para abrir a discussão com a turma, confrontar diferentes possibilidades de resposta, analisar quais podem ser

válidas considerando-se o texto em estudo, etc. Esse compartilhamento de ideias contribui para que os alunos amadureçam como leitores, sempre levando-se em consideração as eventuais diferenças entre seus perfis e suas respectivas vivências, sem deixar de voltar aos textos estudados para confirmar ou refutar as hipóteses levantadas.

Na subseção **Cruzando linguagens**, os alunos devem confrontar textos de gêneros e/ou linguagens diferentes, buscando semelhanças e diferenças quanto ao tratamento do tema e quanto aos procedimentos de linguagem. Além da comparação, muitas das questões também envolvem operações de inferência.

Em **De olho no gráfico/ infográfico/ tabela**, os textos obrigam movimentos não lineares de leitura. Quase sempre é preciso comparar dados numéricos, distinguir e observar cores, setas, colunas e confrontar esse conjunto de informações com um pequeno texto verbal. Nas questões propostas, estão implicadas muitas operações, como observar, comparar, inferir, concluir, etc.

As questões propostas em **Trocando ideias** e em **Oralidade em foco**, muitas vezes, relacionam o assunto tratado no texto anteriormente estudado às experiências dos alunos, exercitando a capacidade de inferir e extrapolando a leitura do texto para também auxiliar na construção de repertório para as leituras subsequentes e para as produções textuais.

Com base nessas orientações, é possível fazer um trabalho aprofundado com os alunos sobre os assuntos, os textos, os conteúdos e os gêneros desenvolvidos em cada unidade, permitindo a eles relacionar a aprendizagem das aulas do componente curricular Língua Portuguesa a suas experiências fora da escola, não apenas a fim de exercitar a sua capacidade de inferir, mas também contribuindo para sua formação como leitores críticos e reflexivos, que dialogam com o texto, sem perder de vista os elementos linguísticos essenciais para a construção de uma compreensão adequada.

Vale lembrar, ainda, que um leitor competente e autônomo é também o que, por iniciativa própria, seleciona, de acordo com suas necessidades e interesses, o que ler, entre os vários textos que circulam socialmente. Para que isso se efetue, é importante que a escola promova uma prática constante de leitura, organizada em torno de uma diversidade de textos e gêneros textuais. O ideal é que o professor, como exemplo de bom leitor, esteja sempre atualizado em relação a novas publicações. Cabe a ele proporcionar aos alunos um convívio estimulante com a leitura, assim como possibilitar que ela cumpra seu papel, que é ampliar, pela leitura da palavra, a leitura do mundo.

Leitura literária

A leitura literária extraclasse tornou-se, a partir do *boom* editorial da década de 1970, uma prática bastante adotada pelos professores de Língua Portuguesa. Entretanto, não são todos os alunos que fazem habitualmente e por conta própria essas leituras em seu cotidiano, ou seja, fora da escola. Para que isso ocorra, há a necessidade de um trabalho de sensibilização da criança e do adolescente para o livro, que deve ir além das atividades e exercícios avaliativos, proporcionando-lhe, também, momentos de exclusiva fruição.

Com o propósito de cativar os alunos para a leitura e, assim, poder formar leitores competentes e, consequentemente, indivíduos capazes de escrever com eficácia, sugerimos ao professor:

- promover uma visita à biblioteca escolar ou à biblioteca do município e circular entre as estantes com os alunos, mostrando-lhes o acervo e como é organizado, como os livros são catalogados, como consultar o fichário ou o computador para localizar um livro, etc.; organizar visitas a uma editora ou à redação de um jornal, a feiras e bienais do livro;
- se possível, dispor de "bibliotequinha" da turma, um pequeno acervo com livros variados, revistas e outros materiais de leitura;
- colocar à disposição dos alunos, na biblioteca da escola ou em sala de aula, todo e qualquer material que possa ser um convite prazeroso para o ato de ler: revistas em quadrinhos e revistas especializadas em carros, motos, moda, esportes, etc.; folhetos, jornais, recortes de artigos de jornais e revistas com assuntos variados; revistas ou encartes de jornais destinados ao público infantil e juvenil; revistas e livros que versem sobre assuntos do momento; livros de textos curtos, como contos e crônicas; textos humorísticos e recortes com charges políticas; livros ilustrados; paradidáticos de Ciências, de História, de Geografia, de Matemática; livros de arte; catálogos de livros infantojuvenis; etc.;
- antes de sugerir livros, verificar quais são as preferências dos alunos e os interesses deles, o que buscam em um livro, quais são suas expectativas;
- possibilitar aos alunos a escolha de suas leituras, atentando para o fato de que a criança e o adolescente de uma mesma turma podem ter diferentes perfis e, portanto, interesses variados;
- permitir o contato com práticas de leitura variadas, além do livro, o que pode ser uma chave para a abertura de portas que conduzirão, mais tarde, também ao livro, não necessariamente o literário, mas outros relacionados a diferentes áreas do conhecimento;
- ao sugerir leituras, considerar fatores como sexo, idade, nível socioeconômico, desenvolvimento psicológico, grau de escolaridade; adotar também outros critérios, como o sugerido pelo pesquisador austríaco Richard Bamberger (no livro *Como incentivar o hábito da leitura.* São Paulo: Ática, 1991), que relaciona o desenvolvimento da criança e do adolescente com seus interesses de leitura;
- oferecer um repertório seleto de títulos, considerando principalmente a qualidade dos textos e o interesse e a preferência das crianças e dos jovens – o respeito ao gosto é fundamental: não podemos esquecer que mesmo os leitores assíduos podem abandonar determinados livros logo nas primeiras páginas e gostar mais de uns do que de outros;
- planejar, em uma das aulas semanais, um momento de leitura livre, em que o professor também leia; se o professor mostrar sua sedução pela leitura, é bem possível que sirva de modelo de leitor e que desperte nos alunos o desejo de também o serem;
- procurar não propor atividades e exercícios sobre todas as leituras feitas, mas proporcionar aos alunos muitos momentos de fruição apenas;
- se possível, planejar e efetivar, na escola, um projeto de leitura que envolva toda a escola (diretores, funcionários, professores de todas as disciplinas e alunos), e também destinar 15 minutos de determinada aula (1ª, 2ª, ...), uma ou duas vezes por semana, para momentos de leitura;
- planejar e efetivar uma proposta definida e recorrente de leitura por turma/ano, como a "Hora do(s)/da(s)..." (conto, notícias, curiosidades científicas, grandes invenções, etc.), em sala de

aula ou na biblioteca; a produção de antologias por turma, com texto de todos os alunos; um evento cultural anual (como uma feira do livro) ou bimestral que envolva declamações de poemas, pequenas dramatizações, leitura de curiosidades científicas, propostas de enigmas, etc., ou montar uma feira para troca de livros usados, gibis, revistas dirigidas ao público jovem;

- ler em voz alta para a turma pequenos livros, contos, crônicas, poemas, uma página do livro que você esteja lendo no momento, notícias, curiosidades, etc.;
- desenvolver atividades variadas com os diversos textos lidos, tais como:

  – varal de poesias, de crônicas, de notícias, etc.;

  – antologias de textos produzidos pelos alunos;

  – no mural da classe, ou em um painel, exposição de bilhetes, anúncios, propagandas sobre livros, revistas e gibis, para troca, empréstimo, dicas, etc.;

  – confecção de cartazes, seguindo, por exemplo, a estrutura de uma receita culinária, que indiquem os procedimentos ideais para uma leitura agradável: a escolha do que ler, em qual local, por onde começar, com quem trocar ideias, etc.

Em relação à leitura extraclasse, propomos a realização de atividades que seduzam o aluno para o livro e constituam um desafio à criatividade dele, tais como:

- roda de leitores: o professor dispõe os alunos em círculo e faz perguntas sobre o tema, os personagens, etc., ou pede aos alunos que questionem os colegas sobre o livro lido;
- reconstituição dramatizada da época em que se passou a história;
- dramatização do enredo ou de parte dele;
- debates sobre determinadas atitudes dos personagens, checando se são coerentes ou não com sua caracterização psicológica;
- organização de clube de leitura, conforme os alunos demonstrarem interesse por algum livro em particular, algum tema ou autor (ao longo da obra, há algumas sugestões de organização de clubes);
- a partir do enredo da história, do artigo de jornal, do poema lido, etc., propor uma produção de texto que leve o aluno a refletir: dar um final diferente a determinada história, incluir um novo personagem em uma cena, escrever uma carta ao editor de um jornal, criar outro poema sobre o mesmo tema, etc.;
- produção de resenhas críticas de livros (romances, livros de contos, livros de divulgação científica, *graphic novels*, coletâneas de poemas, etc.), a serem disponibilizadas a colegas e turmas (em um blogue da turma ou da escola, em um jornal mural, etc.), a fim de que todos possam desenvolver o interesse pela leitura das obras resenhadas;
- organização de seminários em que as leituras realizadas por diferentes turmas possam ser coletivamente debatidas e discutidas, ocasiões essas em que alunos de anos diferentes podem interagir para relatar uns aos outros suas experiências leitoras;
- construção e apresentação de maquetes que reproduzam uma ou mais cenas da história;
- confecção e exposição de cartazes ilustrados que apresentem uma parte do resumo da história, escrito de tal forma que aguce a curiosidade de outros leitores para o livro mencionado; essa atividade também pode ser feita oralmente;
- confecção de um grande cartaz em que cada aluno cita o livro lido e faz um pequeno comentário crítico sobre ele;
- paródia: a partir do ritmo de uma música do momento, propor ao aluno que faça uma nova letra baseada no tema ou no enredo do texto ou do livro lido;
- simulações: um aluno coloca-se no lugar do escritor ou de um personagem e os demais o entrevistam;
- mudança de foco narrativo: o aluno reconta a história lida do ponto de vista de um personagem;
- ilustração de um trecho do livro ou criação de quadrinhos com base nesse trecho;
- confecção de outra capa para o livro com outras ilustrações e título;
- comparação de algumas situações do enredo (referentes a aspectos como a posição da mulher na sociedade, a educação infantil, os divertimentos dos jovens, uma festa) com as da atualidade, mostrada em cartazes ilustrados ou em pequenas dramatizações;
- cartaz sobre o livro lido, seguindo a estrutura de uma bula, com composição, informações ao paciente (leitor), informação técnica, indicações, contraindicações, precauções, reações adversas e posologia.

Apresentamos, a seguir, uma bibliografia básica sobre leitura.

ABREU, Márcia (org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

BOTELHO, Patrícia; VARGAS, Diego da Silva. Inferências e atividades de leitura: cognição e metacognição em sala de aula. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 63, p. 1-14, 2021. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8660188. Acesso em: 20 jun. 2022.

CARVALHO, Robson Santos de. *Ensinar a ler, aprender a avaliar*: avaliação diagnóstica das habilidades de leitura. São Paulo: Parábola, 2018.

COELHO, Betty. *Contar histórias*: uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 1999.

COSCARELLI, Carla Viana (org.). *Leituras sobre a leitura*. Belo Horizonte: Vereda, 2013.

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.

COTRONEO, Roberto. *Se uma criança, numa manhã de verão...*: carta para meu filho sobre o amor pelos livros. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

FADIMAN, Anne. *Ex-libris*: confissões de uma leitora comum. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*: leitura e produção. Cascavel: Assoeste Editora Educativa, 1985. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5105755/mod_resource/content/1/368122895-Geraldi-J-W-O-Texto-Na-Sala-de-Aula.pdf. Acesso em: 16 jun. 2022.

KLEIMAN, Angela. *Oficina de leitura*: teoria e prática. Campinas: Pontes, 2012.

KLEIMAN, Angela. *Texto & leitor*: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 2011.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2000.

LAJOLO, Marisa. *Literatura*: leitores e leitura. São Paulo: Moderna, 2001.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira*: uma nova/outra história. Curitiba: PUCPRess, 2017. Disponível

em: https://www.google.com.br/books/edition/Literatura_infantil_brasileira/ZiYpDwAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=1&printsec=frontcover. Acesso em: 30 maio 2022.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MARIA, Luzia de. *Leitura & colheita*: livros, leitura e formação de leitores. Petrópolis: Vozes, 2008.

MORICONI, Italo. *Como e por que ler a poesia brasileira do século XX*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura na escola e na biblioteca*. Campinas: Leitura Crítica, 2013.

SILVEIRA, Julio; RIBAS, Martha (org.). *A paixão pelos livros*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2004.

ZILBERMAN, Regina. *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

ZILBERMAN, Regina (org.). *Leitura em crise na escola*: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da (org.). *Leitura*: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 2001.

Reflexão sobre a língua e análise linguística

Desde a introdução oficial da linguística nos cursos de Letras do país, na década de 1960, e o reconhecimento dessa disciplina como ciência, nenhum professor de Língua Portuguesa passou incólume pelo mal-estar criado pelo hiato existente entre a prática de ensino de língua materna nas escolas e as pesquisas linguísticas no âmbito acadêmico.

De lá para cá, enquanto se sucediam os modelos teóricos e as linhas de pesquisa – que vão da linguística estrutural à análise do discurso, passando pelo gerativismo, pela linguística textual, pela sociolinguística e pela análise da conversação, entre outros –, os professores do Ensino Fundamental e do Ensino Médio continuavam a lidar, diariamente, com problemas ainda não resolvidos desde o apogeu estruturalista nos anos 1970, tais como: o que ensinar nas aulas de língua, como e para quê?

Enquanto alguns professores do Ensino Médio (para concretizar um exemplo) ainda pensam, hoje, na melhor estratégia para desenvolver as "funções da linguagem" – conteúdo que se encontra em muitos manuais didáticos e até em programas de vestibulares de algumas universidades brasileiras –, no meio acadêmico, o modelo de comunicação do linguista russo Roman Jakobson já não é tão estudado quanto outras teorias de língua e linguagem, como a teoria da enunciação ou o interacionismo sociodiscursivo, entre tantas outras.

Evidentemente, esse desfile de novos conceitos e terminologias que circulam não é gratuito, pois eles marcam importantes diferenças teóricas existentes, nem sempre quanto ao objeto, mas quase sempre quanto ao modo como o objeto é concebido por determinada linha de pesquisa.

Os professores do Ensino Fundamental e os do Ensino Médio, quando têm contato com as inovações teóricas difundidas no universo acadêmico, sentem-se impossibilitados de fazer mudanças significativas na forma de ensinar a língua. Primeiramente porque não se trata de fazer uma simples substituição de um modelo gramatical (no caso, o construído pela tradição normativa) por outro, mais moderno e supostamente mais eficiente. Em segundo lugar, porque talvez não encontrem novos modelos nas teorias acadêmicas que criticam a tradição da gramática normativa, vindo daí a dificuldade de construir uma nova prática com fundamentação, adequação, consistência ou amplitude suficientes para torná-la o centro das aulas de língua na esfera escolar.

Alguns renomados estudiosos da língua, como Rodolfo Ilari[3], Maria Helena de Moura Neves[4], Angela Kleiman[5], Sírio Possenti[6], Marcos Bagno[7], entre outros, vêm dando contribuições significativas ao fazerem sugestões de como trabalhar certos conteúdos gramaticais sem um enfoque puramente normativo e com vistas à dimensão semântica e social da língua. Contudo, apesar da pertinência e da importância dessas contribuições, elas, quando reunidas, esbarram na tradição gramatical ainda perpetuada e valorizada em grande parte das escolas por gestores, pais e mesmo professores, o que as torna insuficientes para que o professor do Ensino Fundamental e o do Ensino Médio possam, a partir delas, organizar um programa de língua portuguesa.

Desse modo, apesar de todas as falhas nos conceitos e na terminologia da gramática normativa, como bem demonstram com frequência professores como Mário Perini[8], Rodolfo Ilari[9], Sírio Possenti[10], Marcos Bagno[11], entre outros, apoiar-se no modelo gramatical construído pela tradição acabou tornando-se, para muitos, uma espécie de porto seguro, mesmo que seja para, a partir desse ponto, exercer a crítica ao próprio modelo.

Assim, quando a escola tem, em seus quadros, professores interessados em uma renovação de ensino da língua, a novidade quase sempre incide sobre um ou outro conteúdo, da morfologia ou da sintaxe, que passa a ser tratado do ponto de vista da semântica, da pragmática, da sociolinguística, da linguística textual ou da análise do discurso. E, mesmo tímida, essa tentativa de renovação, em alguns casos, ainda é questionada por pais, alunos, coordenadores e gestores, os quais têm como referência o ensino da língua essencialmente pautado em práticas tradicionais de classificação e memorização apenas. Outros conteúdos, pelo fato de ainda não terem sido objetos de investigação, acabam sendo tratados de modo convencional.

São muitas as mudanças que as discussões linguístico-discursivas suscitaram no âmbito escolar, mudanças essas reforçadas pela proposta de documentos oficiais, desde os PCN, na década de 1990, até a BNCC, publicada vinte anos depois, que visa a uma formação para a autonomia, na qual "os conhecimentos sobre a língua, sobre as demais semioses e sobre a norma-padrão se articulam aos demais eixos em que se organizam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de Língua Portuguesa" (BRASIL, 2018, p. 137).

---

3 Ver, a propósito, ILARI, Rodolfo. *A linguística e o ensino de língua portuguesa*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

4 Ver, a propósito, NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática na escola*. São Paulo: Contexto, 1991.

5 Ver, a esse propósito, KLEIMAN, Angela; SEPULVEDA, Cida. *Oficina de gramática*: metalinguagem para principiantes. Campinas: Pontes, 2012.

6 Ver, a esse propósito, POSSENTI, Sírio. *Questões de linguagem*: passeio gramatical dirigido. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

7 Ver, a esse propósito, BAGNO, Marcos. *Gramática de bolso do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

8 Entre outras de suas obras, ver, a propósito, PERINI, Mário Alberto. *Gramática descritiva do português brasileiro*. Petrópolis: Vozes, 2016.

9 Ver ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. *O português da gente*: a língua que estudamos, a língua que falamos. São Paulo: Contexto, 2006.

10 Ver POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

11 Ver BAGNO, Marcos. *Gramática de bolso do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

É possível considerar que ainda hoje não há consenso sobre como trabalhar com a gramática, ou mesmo quais conteúdos seriam menos ou mais importantes e necessários para o componente curricular Língua Portuguesa.

A gramática no texto e a análise linguística

O conceito de "gramática no texto", ainda vigente em muitas escolas, hoje é diferente do que a linguística textual toma por objeto. Essa expressão geralmente é sinônima de ensino contextualizado de gramática, compreendendo-se contexto como um texto em que se verificam determinados usos da língua.

Nesses casos, o texto raramente é tomado como unidade de sentido e, mais raramente ainda, como discurso. Relegado ao papel de suporte, o texto quase sempre acaba transformando-se em mero pretexto para a exemplificação teórica ou para exercícios de reconhecimento ou classificação gramatical.

Nesse tipo de prática metalinguística, dificilmente se consideram a leitura e a interpretação do texto atividades necessárias aos estudos gramaticais. Em outros termos, na organização dos trabalhos do componente curricular Língua Portuguesa, ainda se veem práticas em que existem a hora da leitura e da interpretação textual e a hora do estudo da gramática, que se faz contextualizado, em textos, embora estes não sejam tomados como unidades de sentido ou como objetos de ensino.

Há, de fato, conteúdos de diferentes naturezas no estudo da língua, os quais possibilitam menor ou maior exploração de uma abordagem discursiva e enunciativa. Tendo isso em vista, acreditamos que conteúdos como (ir)regularidades ortográficas, acentuação, parônimos, entre outros, podem ser trabalhados com uma abordagem mais objetiva e direta, uma vez que em sua maioria são definidos por convenção e por algumas regras que podem ser apropriadas, mas que também serão aprendidas e dominadas paulatinamente, em um processo que se estende ao longo de toda a vida e que envolve estratégias variadas, desde a consulta a gramáticas e dicionários, passando pelo exercício mnemônico, até a inserção em práticas variadas e significativas de uso da leitura e da escrita. Dito isso, compreendemos que a consideração do texto como unidade de sentido e não apenas como pretexto para a exploração de um conteúdo gramatical deva ser feita, *sempre que possível*, nas aulas de Língua Portuguesa, uma vez que oferece maiores subsídios para a construção de uma relação mais profícua com as habilidades de uso da língua. Contudo, não se podem esquecer os limites dessa abordagem quando os objetos são de natureza prática e convencional e situam-se no âmbito notacional da língua.

Vejamos mais de perto o que compreendemos por uma abordagem enunciativa da língua e pela análise linguística a partir deste poema de Carlos Drummond de Andrade:

Cidadezinha qualquer

Casas entre bananeiras
mulheres entre laranjeiras
pomar amor cantar.

Um homem vai devagar.
Um cachorro vai devagar.
Um burro vai devagar.

Devagar... as janelas olham.
Eta vida besta, meu Deus.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Reunião*: 10 livros de poesia. 10. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980. p. 17.

A concepção que tem tomado o texto como pretexto para a abordagem da língua certamente se contentaria em aproveitar o poema para fazer um levantamento dos artigos empregados (quatro ocorrências) e classificá-los à luz da tradição gramatical (três ocorrências do artigo indefinido *um* e uma ocorrência do definido *as*). A chamada contextualização, nesse caso, é compreendida apenas como o suporte contextual em que os artigos foram empregados, sem que se estabeleça qualquer tipo de relação entre as indicações de sentido feitas pelos artigos e o sentido geral do texto.

Na verdade, esse tipo de abordagem gramatical não passa de uma roupagem diferente de uma velha prática escolar, conhecida como gramática da frase. Se antes se analisavam os termos dentro dos limites da frase, hoje não é diferente quando a frase ainda é o limite dos termos, uma vez que não é possível estabelecer nexos semânticos entre os termos, a frase e o texto como um todo.

Provavelmente, quando Carlos Drummond de Andrade escreveu "Cidadezinha qualquer", empregou os artigos pensando na construção do(s) sentido(s) do texto. E, para obter o(s) sentido(s) pretendido(s), valeu-se dos recursos de que dispõe a língua, entre os quais o emprego ou a ausência de artigos.

O certo é que o poema não teria os sentidos que tem não fosse o emprego dos artigos da forma como foram utilizados. Se, por exemplo, em lugar de "Um homem vai devagar", tivéssemos "O homem vai devagar", o sentido do poema seria completamente modificado.

Aos estudos de língua interessam justamente esses aspectos. Em vez de mero reconhecimento de categorias ou de classificações, tomadas até então como um fim em si, importa mais observar como certas escolhas linguísticas, feitas dentro do leque de coerções da língua e do estilo pessoal, participam da construção do sentido dos textos.

Evidentemente, nem todo texto serve para qualquer fim. A presença reiterada ou mesmo a ausência de determinados recursos linguísticos devem ser os critérios básicos de escolha de textos para tratar desses mesmos recursos.

Os textos podem ser lidos de muitas formas e por diferentes prismas. Pode-se adentrar um texto por seus aspectos formais, tais como tipo de verso e de rimas, pelo léxico, por sua camada fônica, pela pontuação, pela sintaxe, por recorrências de diferentes naturezas, pelos paralelismos, pelas imagens, pelos motivos ou pelo tema, pela situação de produção, etc. Quando nos propomos a estudar gramática no texto, supõe-se que pretendemos ler o texto pela perspectiva da língua, isto é, dos recursos linguísticos utilizados pelo autor para criar sentido naquele texto e naquela situação de produção.

Como exemplo, passemos a ler "Cidadezinha qualquer" do ponto de vista do emprego dos artigos. Na primeira estrofe do poema não há ocorrência de artigos; na segunda estrofe, há três ocorrências do artigo indefinido **um**; na última estrofe, há apenas a ocorrência do artigo definido **as**.

A ausência de artigos na primeira estrofe do poema resulta em uma generalização dos substantivos empregados: *casas*, *bananeiras*, *mulheres*, *laranjeiras*, *pomar*, *amor* e *cantar* (substantivado). É como se, em um movimento rápido de uma câmera cinematográfica, se apreendesse uma visão global e dinâmica de uma "cidadezinha qualquer" do interior, mineira ou de qualquer outro estado do país, onde elementos humanos fundem-se à paisagem natural. Nessa visão panorâmica, não há espaço para artigos e adjetivos; é a coisa concreta que aflora na paisagem. A falta de pontuação nessa primeira estrofe, principalmente no último verso, acentua o dinamismo da cena (e não do objeto), como que compondo um painel constituído por *flashes* de uma pequena e pacata cidade de

interior. A paisagem naturalizada, somada ao aspecto humano, que com ela se funde, dá ao poema algo de eterno, de mítico e estático.

Na segunda estrofe, os três versos que a compõem apresentam a mesma estrutura sintática e quase a mesma escolha lexical. Com variações apenas nos substantivos – *homem*, *cachorro* e *burro* –, com o indefinido **um** sendo sempre o determinante desses substantivos.

Vê-se, agora, um movimento diferente da câmera, que seleciona alguns dos elementos da paisagem e focaliza-os. Não há ainda individualização desses elementos, mas eles introduzem movimento na cena imóvel. São apenas um homem, um cachorro e um burro quaisquer, como tantos outros que circulam pelas cidades interioranas. Nada sabemos sobre eles, nenhum atributo (adjetivo ou expressão adjetiva) modifica sua essência. São seres comuns, indefinidos, anônimos. O que ressalta em seus gestos é apenas o lento deslocamento. A estrutura paralelística desses versos, seja na organização sintática, seja na escolha lexical, reitera a ideia de lentidão de movimentos, de ações cotidianamente repetidas. Nada de novo ocorre na paisagem.

A terceira estrofe inicia-se por um novo emprego da palavra *devagar*, agora em posição inicial do verso. Embora haja reiteração da ideia da morosidade das coisas, a inversão do advérbio, seguida das reticências, é suficiente para indicar uma quebra em relação à sequência anterior e prenunciar o desfecho do poema.

Pode-se dizer que a câmera chegou a seu movimento final. Como que se valesse do recurso *zoom*, o foco foi aos poucos se fechando, partindo de uma visão panorâmica da paisagem para repousar agora no particular, nas *janelas*, único substantivo do poema acompanhado de artigo definido.

Em contraposição à imprecisão de *homem*, *cachorro* e *burro* (elementos diluídos na paisagem), proporcionada pelo emprego do artigo indefinido *um*, o emprego do artigo definido **as** dá precisão e reconhecimento às *janelas*. Não são quaisquer janelas; são aquelas conhecidas janelas das pequenas cidades do interior, sobre as quais as pessoas se debruçam a fim de olhar a vida exterior, à procura de novidades, de mexericos, de acontecimentos que quebrem a rotina. É como se, no espaço indefinido de uma cidadezinha qualquer do interior do país, houvesse sempre algo conhecido e próximo da experiência de cada um de seus habitantes: as janelas – único meio de contato com o mundo exterior.[12]

A opção pelo artigo definido evidentemente não é casual, mas uma condição, nesse contexto, para contrapor o particular ao geral, o conhecido e próximo ao difuso e distante. A personificação de janelas ("as janelas olham") resume, no poema, o que talvez seja a experiência mais concreta de quem vive ou viveu nesse tipo de cidade.

Olhando para os artigos ou para a falta de artigos do texto, evidenciam-se também os movimentos do olhar do sujeito, que, indo do geral para o cada vez mais particular, situa-se em algum ponto dessa cidadezinha qualquer, talvez também em uma janela aberta. Contudo, não se trata de um olhar à procura de novidades e, sim, de um olhar distanciado, embora "integrado" ou, pelo menos, situado dentro da paisagem. A percepção do mundo é mediada pela consciência crítica que impede a adesão pura e simples aos hábitos da pequena cidade.

12 O poema "Cidadezinha qualquer" foi publicado pela primeira vez na obra *Alguma poesia*, em 1930, quando ainda não se dispunha do rádio e da tevê como meios de comunicação. As pequenas cidades do interior ficavam praticamente isoladas das grandes capitais. ANDRADE, Carlos Drummond de. *Alguma poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

Esse olhar reservado, em parte crítico, em parte irônico, lembra o olhar torto, *gauche*, do "Poema de sete faces"[13], atenuado nesse caso pelo tom humorístico do verso final: "Eta vida besta, meu Deus".

A observação dos recursos linguísticos utilizados no poema ainda pode levar a outros aspectos importantes relacionados com o sentido geral do texto e com a situação de produção. Vale ainda citar alguns aspectos linguísticos do poema, também responsáveis pela construção de sentidos, como a seleção de um vocabulário simples e a marca de oralidade no último verso.

Se levarmos em consideração a situação de produção desse poema, notamos que essas "escolhas" também têm significado: são marcas do compromisso do poeta com o projeto modernista dos anos 1920, do qual Drummond fazia parte e era um de seus principais porta-vozes em Minas Gerais.

Com esse exemplo, procuramos mostrar o que poderia ser o chamado ensino de gramática no texto na escola. Nessa perspectiva de abordagem da língua e do texto, interessam menos as questões que envolvem problemas conceituais (por exemplo, as diferenças entre artigos e pronomes) ou problemas de terminologia (artigos, determinantes). Tomando as terminologias como meio, e não como fim, ao professor e aos alunos interessam mais a observação e a análise dos recursos que estão à disposição do usuário da língua, bem como das coerções que esses recursos implicam, como meio de apropriá-los em suas práticas discursivas, seja na condição de enunciador, seja na de enunciatário. É nesse contexto que emergem as práticas de análise linguística.

O conceito de análise linguística começou a ser observado com frequência na literatura sobre didática do ensino da língua a partir dos anos 1980, tendo sido empregado sistematicamente em obras de pesquisadores como Wanderley Geraldi, como no livro *O texto na sala de aula*, de 1987. Mais recentemente, foi retomado e aprofundado por Márcia Mendonça no artigo "Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto", de 2006, no qual a autora ressalta o fato já mencionado neste Manual de que, em relação a alguns conteúdos da gramática normativa, "muitos professores não encontram outra razão para ensinar o que ensinam nas aulas de gramática, a não ser a força da tradição". Segundo ela:

> A AL [Análise Linguística] não elimina a gramática das salas de aula, como muitos pensam, mesmo porque é impossível usar a língua ou refletir sobre ela sem gramática. [...] A AL engloba, entre outros aspectos, os estudos gramaticais, mas num paradigma diferente, na medida em que os objetivos a serem alcançados são outros.

BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 206.

Tal como defende o texto da BNCC, nessa perspectiva, "os conhecimentos sobre a língua, sobre as demais semioses e sobre a norma-padrão se articulam aos demais eixos em que se organizam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de Língua Portuguesa" (BRASIL, 2018, p. 137). Daí decorre a importância de, para além do trabalho com a gramática no texto, nas aulas de Língua Portuguesa, tratar o conteúdo gramatical não apenas em si mesmo, mas também articulado às práticas de leitura e produção de textos, sejam textos orais, sejam escritos, concretizando-se assim o trabalho com a análise linguística.

13 O "Poema de sete faces" também foi publicado em *Alguma poesia* (1930).

Para tanto, nesta obra, estão presentes não apenas as propostas de trabalho com a gramática no texto, em uma abordagem enunciativa, conforme explicada anteriormente, em várias atividades, mas também em dois capítulos específicos de análise linguística por volume: trata-se do capítulo 3 das unidades pares. Esses capítulos têm por objetivo principal fornecer subsídios aos alunos, às vezes retomando conteúdos já estudados, a fim de que eles aprimorem suas práticas de leitura e produção de textos. Acreditamos que essas práticas de leitura e escrita mesmo se já conhecidas pelos alunos, em razão de situações de comunicação que eles vivenciam fora da escola, podem ser aprimoradas por meio da análise linguística realizada nas aulas de Língua Portuguesa.

O quadro a seguir, proposto por Márcia Mendonça, ilustra algumas das diferenças básicas entre o ensino de gramática feito de forma tradicional e o conduzido conforme a prática de análise linguística:

ENSINO DE GRAMÁTICA	PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA
Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes.
Fragmentação entre os eixos de ensino: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.	Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos.
Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras).
Privilégio das habilidades metalinguísticas.	Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas.
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordados isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.
Centralidade da norma-padrão.	Centralidade dos efeitos de sentido.
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Fusão com o trabalho com os gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.
Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfossintáticas e correção.	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto. *In*: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 207.

Assim, esta coleção propõe um caminho intermediário entre o ensino da gramática normativa fora de contexto, que impõe regras descompassadas com o tempo atual dos alunos e a língua falada por eles, e o abandono total de seus conceitos e regras. Acreditamos que o roteiro de conteúdos da gramática normativa pode ser trabalhado em favor de um ensino pautado em uma reflexão crítica, funcionando como um guia de localização e organização dos conteúdos curriculares ao longo dos quatro anos do segundo ciclo do Ensino Fundamental.

Atendendo também às recomendações da BNCC, os conteúdos gramaticais da coleção encontram-se dispostos em uma sequência que pode ser entendida como "clássica", mas o tratamento dado a esses conteúdos visa trabalhá-los com foco na análise de textos e discursos, e não em seus conceitos apenas. Assim, em vez de explorar uma gramática que seja considerada norma para uma língua padrão imposta aos alunos, a proposta é analisar essa mesma norma, que deve, sim, de nossa perspectiva, ser conhecida e dominada por eles, mas em contraste com as diversas variedades do português brasileiro encontradas em sua diversidade regional e, especialmente, nas comunidades de cada escola que venha a utilizar esta obra.

LEITE, Will. O lobo sempre mau. Disponível em: http://www.willtirando.com.br/o-lobo-mau-mal/. Acesso em: 25 maio 2022.

Entendemos, assim, tal como Márcia Mendonça, que a capacidade dos alunos de refletir sobre a linguagem pode ser desenvolvida antes, durante ou depois da efetiva produção de textos, direta ou indiretamente relacionada a ela. Nesse sentido, os alunos podem se apropriar dos recursos e estratégias discursivas explorados nos capítulos voltados para análise linguística e, assim, ampliar seu conhecimento linguístico e suas habilidades no trato com a linguagem, de maneira que, ao produzir seus textos, possam lançar mão desses recursos. Dessa forma, acreditamos estar de fato contribuindo para que os alunos, tal como prevê a BNCC, se apropriem com segurança e autonomia do sistema linguístico organizador do português brasileiro.

As pesquisas acadêmicas atuais, a formação de professores, as práticas de ensino em vigor nas escolas e até mesmo o texto da BNCC comprovam que os estudos da língua na escola passam, ainda hoje, por um longo período de transição. Talvez, neste momento, o mais importante seja estar aberto a outras dimensões da língua, como o texto e o discurso, sem que, para isso, seja necessário invalidar o que a tradição gramatical construiu.

Vale lembrar aqui a lição de Franchi, Negrão e Müller[14], ao sugerirem formas de abordagem semântica na análise de estruturas sintáticas da língua:

> Não precisamos, logo de início, abandonar tudo o que aprendemos a respeito da gramática. No trabalho de avaliação da chamada "gramática tradicional" alguns dados parecerão resultantes de uma excelente intuição sobre o sistema da língua e a estrutura sintática de muitas expressões. Outras terão de ser corrigidas, estendidas ou melhor delimitadas.
>
> FRANCHI, Carlos; NEGRÃO, Esmeralda V.; MÜLLER, Ana Lúcia. O uso de relações semânticas na análise gramatical. *Linha d'Água*, São Paulo, n. 14, p. 55-72, 1999. Disponível em: https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v0i14p55-72. Acesso em: 16 jun. 2022.

Tendo apresentado as linhas gerais teóricas e metodológicas da proposta do trabalho para propor na obra a reflexão sobre língua e análise linguística, indicamos a seguir uma bibliografia básica sobre esse tema.

AVELAR, Juanito Ornelas de. *Saberes gramaticais*: formas, normas e sentidos no espaço escolar. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BAGNO, Marcos. *Gramática de bolso do português brasileiro.* São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2014.

BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (org.). Análise linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto. *In*: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (org.). *Português no Ensino Médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FRANCHI, Carlos; NEGRÃO, Esmeralda Vailati; MÜLLER, Ana Lúcia. O uso de relações semânticas na análise gramatical. *Linha d'Água*, São Paulo, n. 14, p. 55-72, 1999. Disponível em: https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v0i14p55-72. Acesso em: 16 jun. 2022.

ILARI, Rodolfo. *A linguística e o ensino de língua portuguesa*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

ILARI, Rodolfo. *Introdução à semântica*: brincando com a gramática. São Paulo: Contexto, 2001.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. *O português da gente*: a língua que falamos, a língua que estudamos. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

KLEIMAN, Angela B.; SEPULVEDA, Cida. *Oficina de gramática*: metalinguagem para principiantes. Campinas: Pontes, 2012.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática do português revelada em textos*. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática na escola*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1991.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Que gramática estudar na escola?* São Paulo: Contexto, 2003.

PERINI, Mário A. *Gramática descritiva do português brasileiro*. 2. ed. São Paulo: Vozes, 2016.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação*: uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo: Cortez, 2016.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática*: ensino plural. São Paulo: Cortez, 2010.

Investigação científica no estudo da Língua Portuguesa

A prática da análise linguística é o momento privilegiado para abordar a língua portuguesa do ponto de vista científico, entendendo-a como *objeto que pode ser investigado, analisado e compreendido*. O que está em jogo é: (1) não só permitir que os alunos percebam que há uma tradição de estudos e um conjunto de saberes já acumulados sobre a análise linguística, mas principalmente (2) mostrar-lhes que, como falantes e utilizadores ativos da língua, eles podem ser os próprios analistas, desenvolvendo conhecimentos e estratégias para compreenderem como funciona e como se transforma a própria língua.

No primeiro caso, em todas as seções dos capítulos, mas sobretudo na seção **A língua em foco** e suas subseções, procuramos ajudar os alunos a perceber que tanto a tradição dos estudos gramaticais, por séculos construída, quanto os estudos das ciências da linguagem mais recentes, historicamente falando (os estudos de análise linguística), trazem um conjunto vasto de saberes sobre a língua que os alunos têm o direito, na qualidade de estudantes da língua materna como disciplina escolar, de aprender. Essa é uma das razões pelas quais, como já mencionamos em outras partes deste Manual, procuramos integrar a apresentação dos conhecimentos gramaticais tradicionais com os aportes dos estudos das ciências da linguagem, em especial as diferentes vertentes dos estudos linguísticos (com destaque para a semântica, a linguística textual, a análise do discurso, as teorias enunciativas, entre outras). É particularmente importante quanto a esse aspecto o cuidado que tivemos em selecionar elementos de metalinguagem linguística e gramatical, a saber, conceitos, noções e nomenclaturas, a fim de colocá-los à disposição dos alunos como *verdadeiras ferramentas de análise de sua língua*, tomada como objeto de conhecimento. Como já se afirmava nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), "quando parte integrante de uma situação didática, a atividade metalinguística desenvolve-se no sentido de possibilitar ao aluno o levantamento de regularidades de aspectos da língua, a sistematização e a classificação de suas características específicas [...]"[15].

14 Ver, a propósito, *Linha d'Água*.

15 BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC, 1997. p. 30

Além disso, essa mesma metalinguagem, "além de apresentar a possibilidade de tratamento mais econômico para os fatos da língua, valida socialmente o conhecimento produzido"[16]. Isso significa que os alunos passam a ter acesso a uma nomenclatura gramatical e, ao mesmo tempo, a todo um arcabouço de noções e conceitos gramaticais e linguísticos, que lhes permitirão compreender, analisar e falar sobre a língua: a metalinguagem socialmente validada é elemento que unifica o discurso científico construído junto aos alunos. Um exemplo prático disso que estamos dizendo acontece em uma situação didática em que se trabalha o gênero notícia, o professor ajuda os alunos a entenderem que o emprego de construções organizadas com sujeito indeterminado em textos jornalísticos permite aos jornalistas evitar mencionar o agente de determinadas ações cuja autoria se desconheça. Nesse exemplo, fica claro que, se os alunos e o professor compartilham o conhecimento de metalinguagens, como sujeito indeterminado, textos jornalísticos, agente da ação, todos poderão compreender e construir juntos um conceito relacionado à análise da notícia, o que seria muito difícil sem que essas metalinguagens e os conceitos e noções que elas representam não tivessem sido previamente explorados com os alunos.

No segundo caso, também recorrente em todas as seções, mas com destaque para as atividades de **A língua em foco**, diversas situações são propostas em que, por meio da análise de textos, os alunos conseguirão desenvolver um modo próprio de abordagem e de construção dos conhecimentos linguísticos. Nesse sentido, a própria forma pela qual se organiza essa seção é relevante: em todos os capítulos, a análise linguística e dos fenômenos gramaticais começa pela seleção de um *corpus* pertinente à análise do fenômeno que esteja em discussão, seguida pelo levantamento de hipóteses de funcionamento - expressas em perguntas guiadas aos alunos - e sua análise, que ocorre quando professor e alunos discutem coletivamente sobre essas questões. Todo esse procedimento analítico ocorre em **Construindo o conceito**. Em seguida, o conceito é formalizado em **Conceituando** e consolidado em **Exercícios**. A partir daí, passa a ser mobilizado com frequência, em outras situações de uso, seja no próprio capítulo em que foi apresentado e formalizado (por exemplo, na seção **Semântica e discurso**), seja em capítulos ulteriores.

Desse modo, combinando o trabalho com a metalinguagem gramatical e linguística e procedimentos de análise consagrados pelas ciências da linguagem, a obra procura favorecer a percepção, por parte dos alunos, da língua portuguesa como um verdadeiro objeto de investigação científica, e a metodologia trabalhada (construção de *corpora*, levantamento de hipóteses de funcionamento pela análise desses *corpora*, generalização e conceitualização, aplicação do conceito e extrapolação para outras situações de uso) pode ser apreendida pelos alunos para análise de situações de linguagem que estejam além do que o livro pôde oferecer. Esse desenvolvimento vai, além disso, preparar os alunos para o prosseguimento dos estudos no Ensino Médio.

Produção de textos escritos e de textos orais

A concepção e a organização desta obra levam em consideração a proposta de ensino de produção de texto a partir dos gêneros textuais/discursivos.

No Brasil, só após a divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental é que a discussão sobre gêneros textuais/discursivos deixou os círculos da pesquisa acadêmica e chegou às escolas. Como consequência do grande interesse que o assunto suscitou entre educadores em geral, vários textos e obras foram publicados para atender a essa demanda. No final deste tópico, indicamos algumas obras relacionadas ao assunto.

O que são gêneros?

A palavra **gêneros** sempre foi bastante utilizada pela retórica e pela teoria literária, com um sentido especificamente literário, para identificar os gêneros clássicos – o lírico, o épico, o dramático – e os gêneros modernos, como o romance, a novela, o conto, o drama, etc.

Mikhail Bakhtin – pensador russo que, no início do século XX, se dedicou aos estudos da linguagem e da literatura – foi o primeiro a empregar a palavra *gêneros* com um sentido mais amplo, referindo-se também aos textos que empregamos nas situações cotidianas de comunicação.

Segundo Bakhtin, todos os textos que produzimos, orais ou escritos, apresentam um conjunto de características relativamente estáveis, tenhamos ou não consciência delas. Essas características configuram diferentes textos ou gêneros textuais ou discursivos, que podem ser caracterizados por três aspectos básicos coexistentes: o *tema*, o *modo composicional* (a estrutura) e o *estilo* (usos específicos da língua).

Quando estamos em uma situação de interação verbal, a escolha do gênero não é completamente espontânea, pois leva em consideração um conjunto de coerções dadas pela própria situação de comunicação: quem fala, sobre o que fala, com quem fala, com qual finalidade. Todos esses elementos condicionam as escolhas do locutor, que, tendo ou não consciência delas, acaba por fazer uso do gênero mais adequado àquela situação.

Por exemplo, se desejamos contar a alguém uma experiência pessoal que vivemos, podemos fazer uso de um relato pessoal; se um jornal pretende contar aos seus leitores os fatos mais importantes da política, faz uso da notícia; se um leitor está insatisfeito com a orientação de sua revista semanal, pode escrever ao editor da revista e reclamar, fazendo uso de uma carta de leitor; se desejamos fazer uma exposição oral a respeito de determinado conhecimento científico, fazemos uso do seminário ou da conferência; se desejamos transmitir a outrem nosso conhecimento sobre como preparar um prato culinário, fazemos uso da receita; e assim por diante.

Os relatos de experiências de profissionais de ensino que se propuseram a ensinar produção textual a partir do enfoque de gêneros têm demonstrado que essa abordagem não só amplia, diversifica e enriquece a capacidade dos alunos de produzir textos orais e escritos, mas também aprimora sua capacidade de recepção, isto é, de leitura/audição, compreensão e interpretação dos textos.

O ensino de produção de texto desenvolvido por essa perspectiva não despreza os tipos textuais tradicionalmente trabalhados em cursos de redação – a narração, a descrição e a dissertação. Ao contrário, incorpora-os em uma visão mais ampla, a da variedade de gêneros. Por exemplo: Quais são os gêneros narrativos? Em quais gêneros a descrição – tratada aqui como recurso ou técnica – é utilizada? Qual é a diferença entre dissertar e argumentar? Quais são os gêneros argumentativos?

16 *Ibidem*, p. 79.

O gênero como instrumento

Bernard Schneuwly – ao lado de Joaquim Dolz, Jean-Paul Bronckart, Auguste Pasquier, entre outros – é um dos expoentes do grupo que, há cerca de duas décadas, vem desenvolvendo, na Universidade de Genebra (Suíça), pesquisas sobre o ensino de língua a partir de gêneros.

Esses pesquisadores compreendem o gênero textual como instrumento que possibilita exercer uma *ação linguística* sobre a realidade. Para eles, o uso de um instrumento resulta em dois efeitos diferentes de aprendizagem: por um lado, amplia as capacidades individuais do usuário; por outro, amplia seu conhecimento a respeito do objeto sobre o qual o instrumento é utilizado. Por exemplo, ao utilizarmos um machado, aprendemos não apenas como usá-lo cada vez melhor, mas também passamos a saber mais sobre a dureza da madeira e dos troncos.

Assim, no plano da linguagem, o ensino dos diversos gêneros textuais que socialmente circulam entre nós, além de ampliar sobremaneira a competência linguística e discursiva dos alunos, dá indicações sobre as inúmeras formas de participação social que eles, como cidadãos, podem ter ao fazer uso da linguagem.

Gêneros textuais em estudo nesta obra

Nesta obra, procuramos equilibrar e variar os gêneros textuais em estudo, considerando também os que podem chamar a atenção da faixa etária dos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental e/ou que podem ser úteis em sua formação pessoal, em seu cotidiano e como cidadãos, colaborando para que possam expressar-se nas diferentes situações comunicativas que os cercam e, assim, participar do mundo contemporâneo. São eles:

GÊNEROS TEXTUAIS EM ESTUDO (SEÇÃO PRODUÇÃO DE TEXTO) NO 6º ANO	
Unidade 1	
Capítulo 1	Conto maravilhoso
Capítulo 2	Paródia de conto maravilhoso
Capítulo 3	Texto dramático
Unidade 2	
Capítulo 1	História em quadrinhos
Capítulo 2	História em quadrinhos
Capítulo 3	Resenha crítica
Unidade 3	
Capítulo 1	Diário pessoal
Capítulo 2	Carta pessoal
Capítulo 3	Propaganda
Unidade 4	
Capítulo 1	Entrevista
Capítulo 2	Notícia
Capítulo 3	Artigo de divulgação científica

GÊNEROS TEXTUAIS EM ESTUDO (SEÇÃO PRODUÇÃO DE TEXTO) NO 7º ANO	
Unidade 1	
Capítulo 1	Conto de terror
Capítulo 2	Conto
Capítulo 3	Conto (roteiro para gravação de videoconto)
Unidade 2	
Capítulo 1	Poema
Capítulo 2	Poema (poema-imagem e roteiro de videopoema)
Capítulo 3	Poema de cordel
Unidade 3	
Capítulo 1	Discussão em grupo
Capítulo 2	Carta de reclamação e carta de solicitação
Capítulo 3	Cartilha educativa
Unidade 4	
Capítulo 1	Carta de leitor e comentário de leitor na internet
Capítulo 2	Exposição oral (com painel ou pôster)
Capítulo 3	Resumo (roteiro e gravação de *podcast*)

GÊNEROS TEXTUAIS EM ESTUDO (SEÇÃO PRODUÇÃO DE TEXTO) NO 8º ANO	
Unidade 1	
Capítulo 1	Crônica
Capítulo 2	Crônica
Capítulo 3	Paródia e haicai
Unidade 2	
Capítulo 1	Artigo de opinião
Capítulo 2	Reportagem
Capítulo 3	Fotorreportagem
Unidade 3	
Capítulo 1	Texto dramático
Capítulo 2	Texto dramático
Capítulo 3	Texto dramático
Unidade 4	
Capítulo 1	Verbete de enciclopédia
Capítulo 2	Seminário
Capítulo 3	Resenha crítica impressa e resenha crítica digital

GÊNEROS TEXTUAIS EM ESTUDO (SEÇÃO PRODUÇÃO DE TEXTO) NO 9º ANO	
Unidade 1	
Capítulo 1	Editorial
Capítulo 2	Artigo de opinião
Capítulo 3	Artigo de opinião
Unidade 2	
Capítulo 1	Poema e paródia de poema
Capítulo 2	Conto
Capítulo 3	Conto contemporâneo/Miniconto
Unidade 3	
Capítulo 1	Texto dissertativo-argumentativo
Capítulo 2	Texto dissertativo-argumentativo
Capítulo 3	Texto dissertativo-argumentativo
Unidade 4	
Capítulo 1	Debate regrado (público)
Capítulo 2	Carta aberta
Capítulo 3	Propaganda (peças e campanhas)

O gênero a serviço da construção do sujeito e da cidadania

Schneuwly, em algumas de suas obras, faz uma pergunta curiosa: um escritor, hoje, escreveria um poema ou um romance (na forma como os compreendemos) se esses gêneros não existissem? Transpondo essa pergunta para situações mais comuns do dia a dia, como uma pessoa faria para produzir um comunicado escrito dirigido a outra pessoa, caso não houvesse a carta, o bilhete, o *e-mail*, as mensagens de aplicativos pelo celular e outros gêneros já criados histórica e socialmente?

Com essa pergunta, o pesquisador explica que nossas ações linguísticas cotidianas são sempre orientadas por um conjunto de fatores que atuam no contexto situacional: quem produz o texto, qual é o interlocutor, qual é a finalidade do texto e *qual gênero pode ser utilizado* para que a comunicação atinja plenamente seu objetivo.

Dessa forma, fazemos uso dos gêneros textuais que nos foram transmitidos sócio-historicamente – o que não quer dizer que não seja possível transformar esses gêneros, ou criar outros, de acordo com as novas necessidades de interação verbal que surgem.

No plano do ensino-aprendizagem de produção de texto, a concepção do gênero textual como instrumento equivale à ideia de que o conhecimento e o domínio dos diferentes tipos de gêneros textuais, por parte dos alunos, não apenas o preparam para eventuais práticas linguísticas, mas também ampliam sua compreensão da realidade, apontando-lhe formas concretas de participação social como cidadão. Além disso, a apropriação dessas práticas de linguagem instrumentaliza os alunos para a *resolução de problemas* do cotidiano, tornando-os mais independentes e protagonistas em suas ações.

Por exemplo, ao aprender como são produzidas cartas argumentativas de solicitação e de reclamação, os alunos não apenas se apropriam de informações sobre o conteúdo e a estrutura desses gêneros, a linguagem e o suporte mais adequados a eles, mas também tomam consciência de que os cidadãos têm o direito de reclamar seus direitos e solicitar providências das autoridades competentes. E, além disso, entendem como exercer seus direitos, fazendo uso dos gêneros mais adequados às diferentes situações sociais.

O mesmo ocorre quando se aprende, por exemplo, a produzir gêneros como carta de leitor, editorial e textos argumentativos em geral. Nesses casos, os alunos tomam consciência de que podem, por meio deles, como cidadãos, manifestar seus pontos de vista, opinar e participar ativamente nos acontecimentos do mundo concreto. Ou, ainda, considerando a esfera das emoções, eles podem expressar suas reflexões e criatividade produzindo objetos de arte para diversão, fruição estética ou reflexão crítica, como o poema, o conto maravilhoso, a história em quadrinhos, a narrativa de viagens.

Os eventos propostos em **Intervalo** têm vários objetivos. Um deles é possibilitar o engajamento e a autogestão dos alunos em atividades mais amplas, que envolvem negociações com a turma toda, com equipes e mesmo com a gestão escolar. Também favorece a presença das famílias dos alunos na escola, convidados para conhecer as produções feitas por eles e mesmo para participar ativamente de parte da programação dos eventos, conforme os acordos feitos. Assim, se, por um lado, os alunos terão voz, também os familiares e integrantes da comunidade escolar poderão se expressar, o que pode desenvolver o diálogo entre gerações, entre pessoas de uma comunidade, favorecendo o exercício da convivência respeitosa.

Além disso, as propostas de **Intervalo** possibilitam criar condições o mais próximas possível da situação em que socialmente os gêneros a serem divulgados para a comunidade são produzidos e lidos/ouvidos pelos interlocutores. Em outras palavras, um poeta escreve poemas e publica-os em um livro, em um blogue ou em algum outro meio de comunicação; um jornalista escreve notícias e reportagens para publicá-las em um jornal, em uma revista ou em um portal de notícias da internet. Da mesma forma, com esses eventos, os alunos veem sentido na produção textual: produzem textos para publicar um livro ou uma revista, para fazer um seminário, para fazer um jornal, para representar ou declamar, para incentivar a mudança de comportamentos das pessoas da comunidade, para sensibilizar uma autoridade para um problema escolar, para persuadir pessoas a participar de uma campanha, e assim por diante.

Diversidade textual e aprendizagem em espiral

Até o final da década de 1990, o ensino de produção de texto (ou de redação) era feito por meio de um procedimento único e global, como se todos os tipos de texto fossem iguais e não apresentassem determinadas dificuldades e, por isso, não exigissem aprendizagens específicas: havia uma fórmula tradicional de ensino de redação, que consistia fundamentalmente em desenvolver a trilogia narração, descrição e dissertação. Com a publicação dos PCN, em 1997, começou-se a trabalhar a produção de textos por meio dos gêneros e, embora durante algum tempo tenha ainda havido certa resistência, atualmente o trabalho por gêneros é

consagrado na maioria das escolas. Uma das heranças da antiga concepção de produção textual que, no entanto, persiste ainda hoje, é a manutenção da exigência de elaboração do texto dissertativo-argumentativo em muitos exames e concursos atuais, sendo a prova de redação do Enem, no final do Ensino Médio, o exemplo mais célebre dessa tradição. No âmbito do Ensino Fundamental, é também recorrente a presença desse tipo de prova nos chamados "vestibulinhos", isto é, provas de seleção realizadas no final do 9º ano para o acesso ao Ensino Médio em determinadas escolas.

O ensino de produção de texto pela perspectiva dos gêneros, diferentemente da antiga concepção, compreende que o resultado é mais satisfatório quando se põe os alunos, desde cedo, em contato com uma verdadeira *diversidade textual*, ou seja, com os diferentes gêneros textuais que circulam socialmente, inclusive os que expressam opinião. Além disso, compreende também que a aprendizagem deva ocorrer em *espiral*, isto é, que os gêneros devam ser periodicamente retomados, e seu estudo, aprofundado e ampliado, de acordo com o ano, com o grau de maturidade dos alunos, com suas habilidades linguísticas e com a área temática de seu interesse.

Agrupamento de gêneros e progressão curricular

Independentemente das opções didáticas da escola, os gêneros fazem parte de nossa realidade linguística, cultural e social. Retirá-los de sua realidade concreta, transpô-los para o universo escolar e transformá-los em objetos de estudo exige observar o desenvolvimento global dos alunos em relação a suas capacidades de linguagem. E, além disso, exige proceder a uma seleção dos gêneros que mais interessam aos objetivos do projeto da escola e pensar em uma progressão curricular que viabilize aos alunos o contato, o estudo e a apropriação dos gêneros.

Embora reconheçam os limites de qualquer tentativa de sistematizar o ensino de gêneros na escola, Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz apresentam a proposta de agrupá-los com base em três critérios básicos: *domínio social de comunicação*, *capacidades de linguagem envolvidas* e *tipologias textuais existentes* (ver página seguinte).

Esse agrupamento – que, como qualquer outra proposta de didatização dos gêneros, pode ser discutido e aprimorado – constitui um ponto de partida para que os professores pensem em uma progressão curricular ao longo dos anos em que os alunos passam pelo Ensino Fundamental e, se possível, também nos três anos do Ensino Médio.

Baseados nas teorias de aprendizagem de Vygotsky, os pesquisadores de Genebra entendem que a construção de uma progressão curricular deva levar em conta a necessidade de trabalhar em espiral, em todos os níveis escolares, gêneros dos diferentes grupos. Por exemplo, em determinado ano os alunos vivenciam propostas de aprendizagem com um dos gêneros do grupo *narrar*; em seguida passam a outra proposta, trabalhando com um gênero do grupo *expor*; depois, passam a outra, trabalhando com um gênero do grupo *descrever ações*; e assim por diante. Em outra etapa, inicia-se novamente o percurso, porém explorando-se gêneros diferentes dos mesmos grupos, de acordo com o grau de dificuldade dos gêneros, com a faixa etária dos alunos e com as capacidades que se pretendem desenvolver.

A BNCC, de forma semelhante à proposta de progressão indicada pelos pesquisadores suíços, agrupa as habilidades a serem desenvolvidas no Ensino Fundamental e no Ensino Médio por campos de atuação social. Reconhecemos, assim como o próprio documento, que esses campos não são estanques, pois eles se tocam, se hibridizam e se sobrepõem em diversas situações na vida cotidiana, nas práticas sociais variadas em que textos de diferentes gêneros são mobilizados.

Nesta obra, a progressão curricular e as atividades didáticas propostas levam em conta as recomendações dos gêneros propostos para cada ano na BNCC, bem como as habilidades a serem desenvolvidas, os usos sociais dos gêneros e a prática social a ser realizada no projeto do final de cada unidade, bem como o tema geral da unidade. Assim, de modo geral, em cada capítulo é desenvolvido o trabalho com um gênero, embora, às vezes, dependendo da fase de aprendizagem e dos gêneros, possa ser estudado mais de um gênero em um capítulo (por exemplo, carta de leitor e comentário de internet, no capítulo 1 da unidade 4 do 7º ano), ou possa haver mais de um capítulo destinado ao mesmo gênero (por exemplo, a história em quadrinhos nos capítulos 1 e no 2 da unidade 2 do 6º ano).

Gêneros: a democratização do texto

Com o ensino-aprendizagem da produção de texto pela perspectiva dos gêneros, o espaço da sala de aula é transformado em uma verdadeira oficina de textos de ação social, o que é viabilizado e concretizado pela realização de eventos a serem organizados na escola e pela adoção de algumas estratégias, como enviar uma carta para um aluno de outra turma, fazer um cartão e ofertá-lo a alguém, enviar uma carta de solicitação a uma autoridade, realizar uma entrevista, fazer um jornal na escola, etc. Essas atividades, além de diversificar e concretizar os leitores das produções (que agora deixam de ser apenas "leitores possíveis"), permitem também a participação direta de todos os alunos e de pessoas que fazem parte de suas relações escolares, familiares e sociais.

A avaliação dessas produções abandona os critérios quase exclusivamente gramaticais e desloca seu foco para outro ponto: o bom texto é aquele que é *adequado* à situação comunicativa para a qual foi produzido. A avaliação deve levar em conta, portanto, aspectos como a adequação do conteúdo, da estrutura e da linguagem própria do gênero ao interlocutor e à situação como um todo e o cumprimento da finalidade que motivou a produção.

Com o trabalho de produção textual centrado nos gêneros, o ato de escrever é dessacralizado e democratizado: *todos os alunos* podem aprender a escrever *variados gêneros textuais*. É possível até que um aluno, ao apropriar-se dos procedimentos que envolvem a produção de uma crônica, não apresente tanta habilidade quanto outro, mas ele terá a instrumentação necessária para elaborar um texto eficiente dessa natureza e poderá, por exemplo, produzir peça de propaganda muito criativa ou ser um ótimo argumentador, tanto em debates públicos quanto em textos argumentativos escritos.

A seguir, transcrevemos o agrupamento dos gêneros textuais levantado por Dolz e Schneuwy:

		EXEMPLOS DE GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS	
DOMÍNIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO	**CULTURA LITERÁRIA FICCIONAL**	conto maravilhoso conto de fadas fábula lenda narrativa de aventura narrativa de ficção científica narrativa de enigma narrativa mítica *sketch* ou história engraçada	biografia romanceada romance romance histórico novela fantástica conto crônica literária adivinha piada
ASPECTOS TIPOLÓGICOS	**Narrar**		
CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES	**Mimeses da ação através da criação da intriga no domínio do verossímil**		
DOMÍNIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO	**Documentação e memorização das ações humanas**	relato de experiência vivida relato de viagem diário íntimo testemunho anedota ou caso autobiografia *curriculum vitae* ... notícia reportagem crônica social crônica esportiva ...	histórico relato histórico ensaio ou perfil biográfico biografia ...
ASPECTOS TIPOLÓGICOS	**Relatar**		
CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES	**Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo**		
DOMÍNIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO	**Discussão de problemas sociais controversos**	textos de opinião diálogo argumentativo carta de leitor carta de reclamação carta de solicitação deliberação informal debate regrado assembleia discurso de defesa (advocacia)	discurso de acusação (advocacia) resenha crítica artigos de opinião ou assinados editorial ensaio ...
ASPECTOS TIPOLÓGICOS	**Argumentar**		
CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES	**Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição**		
DOMÍNIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO	**Transmissão e construção de saberes**	texto expositivo (em livro didático) exposição oral seminário conferência comunicação oral palestra entrevista de especialista verbete artigo enciclopédico	texto explicativo tomada de notas resumo de textos expositivos e explicativos resenha relatório científico relatório oral de experiência ...
ASPECTOS TIPOLÓGICOS	**Expor**		
CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES	**Apresentação textual de diferentes formas dos saberes**		
DOMÍNIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO	**Instruções e prescrições**	instruções de montagem receita regulamento regras de jogo	instruções de uso comandos diversos textos prescritivos ...
ASPECTOS TIPOLÓGICOS	**Descrever ações**		
CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES	**Regulação mútua de comportamentos**		

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 60-61.

A seguir, indicamos algumas sugestões bibliográficas para orientar o professor quanto à produção de textos.

ARAÚJO, Júlio César (org.). *Internet e ensino*: novos gêneros, outros desafios. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

COSCARELLI, Carla V.; RIBEIRO, Ana E. *Letramento digital*: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2007.

DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Parábola, 2010.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda Maria. *Escrever e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. *Hipertexto e gêneros digitais*: novas formas de construção e sentido. Rio de Janeiro: Cortez, 2016.

MEURER, José Luiz *et al*. *Gêneros, teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

PAULINO, Graça *et al*. *Tipos de textos, modos de leitura*. Belo Horizonte: Formato, 2001.

RIBEIRO, Ana Elisa; JESUS, Lucas Mariano de. Produção de *fanfictions* e escrita colaborativa: uma proposta de adaptação para a sala de aula. *Scripta*, v. 23, p. 93-108, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.5752/P.2358-3428.2019v23n48p93-108. Acesso em: 16 jun. 2022.

RODARI, Gianni. *Gramática da fantasia*: uma introdução à arte de inventar histórias. São Paulo: Summus, 2021.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Multiletramento na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Outros procedimentos didáticos

A produção de texto no Ensino Fundamental e no Ensino Médio tem por objetivo formar alunos-escritores capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes.

Sabemos, entretanto, que, embora gratificante para muitos, produzir textos eficientes não é fácil para ninguém. Além desse fato, há outras dificuldades para chegar a esse objetivo. Uma delas deve-se a que, muitas vezes, a escola e a família não proporcionam ao aluno um contato sistematizado com bons materiais de leitura e com adultos leitores, ou com situações que exijam práticas de leitura e de escrita. Outra, ao fato de algumas escolas oferecerem, ainda hoje, um ensino de produção de texto centrado no professor, isto é, o aluno redige para o professor, tentando atender à solicitação que lhe é feita: produzir textos a partir de temas e que tenham clareza, coesão, coerência, concisão, estilo, etc. e, acima de tudo, rigor gramatical. Depois de certo esforço, o resultado são manifestações de desânimo: "Não sei escrever", "Detesto redação", "Professor, me dá o começo, por favor".

Nesse quadro, o primeiro passo a ser dado pelo professor é buscar respostas para perguntas como estas: Como eliminar a insegurança e a angústia do aluno em relação ao ato de escrever? Como formar um aluno-escritor competente, capaz de reconhecer diferentes tipos de texto e gêneros textuais e de escolher o que é apropriado a seus objetivos numa determinada situação? Como ensinar alunos de diferentes perfis a desenvolver a capacidade de produzir análises críticas, criativas e propositivas? Como ensinar alunos de diferentes perfis a desenvolver a capacidade de argumentar? Como formar um aluno-escritor capaz de perceber se seu texto está confuso, incompleto, sem sentido, se está de acordo com o gênero escolhido? E como tornar esse aluno capaz de revisar e de reescrever seu texto até considerá-lo adequado a seus objetivos?

Desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, há necessidade de que o professor demonstre ao aluno que o ato de escrever pressupõe alguns elementos essenciais: para quem escrevemos, o que queremos dizer, com qual finalidade, qual é o gênero mais adequado a essa finalidade e como se produz esse gênero.

Essa demonstração deve ser por meio de uma prática constante de produção de textos de diferentes gêneros e, além disso, efetivada em condições prazerosas de produção, isto é, em um ambiente de camaradagem e respeito, de prazer e trabalho.

Com vistas a cativar alunos de diferentes perfis para o ato de escrever e implementar uma prática continuada de produção de textos na escola, sugerimos ao professor do Ensino Fundamental as seguintes orientações:

- descartar o lugar-comum de que os jovens não gostam de ler e não leem nada, em razão da sedução que a imagem – televisão, vídeos, jogos eletrônicos, computador, celular – exerce sobre eles. Em resumo, não se pode dissociar a produção de texto da leitura de textos e de imagens, pois esta é fonte de estímulo ao ato de escrever;
- propor aos alunos que tenham um caderno especial para a produção de textos e incentivar o uso de ilustração. Nesse caderno, além das produções orientadas, sugerir a eles que escrevam também, todos os dias, um texto livre, mesmo que pequeno, que fale um pouco da vida cotidiana deles: segredos, vontades, opiniões, histórias, etc., ainda que pareçam sem importância; caso a turma sinta-se à vontade, pode ser criado um momento de compartilhamento dessas reflexões, a fim de que os alunos conheçam melhor uns aos outros e possam desenvolver sentimentos de empatia e cooperação;
- escolher um dia especial para a produção de texto;
- favorecer a desinibição, encorajar a expressão espontânea, estimular a fluência de ideias, incentivar o respeito mútuo e a empatia, valendo-se de situações que levem os alunos a se expressar oralmente. Nesse sentido, por exemplo, pode-se pedir a cada aluno que leia sua produção de texto para os colegas, que devem ouvir a leitura de forma atenta e respeitosa. Da desinibição oral pode brotar a desinibição escrita;
- estimular a vontade de escrever por meio de leituras orais, feitas pelo professor, por um aluno ou por grupos de alunos, em forma de jogral e por meio de debates sobre um assunto de interesse coletivo;
- propor aos alunos que recriem textos já lidos; que combinem textos conhecidos (colocar o Lobo Mau na história da Cinderela, por exemplo); que um personagem de um conto escreva uma carta para um personagem de outro conto; planejar coletivamente o enredo de uma história, escrita depois individualmente; propor a transformação de um gênero em outro (uma notícia de jornal em um conto de suspense, um poema em carta, por exemplo); solicitar a criação de legendas, propagandas, títulos, etc. a partir de recortes de jornais e revistas;
- propor, eventualmente, situações de produção de textos em pequenos grupos, separados pelo professor considerando as diferentes aptidões dos alunos (os que têm mais desenvoltura na escrita com os que têm menos desenvoltura, por exemplo; os que são mais extrovertidos em gêneros orais com outros mais quietos, etc.), nas quais eles discutam determinado assunto e, em seguida, produzam um texto coletivamente;
- propor debates e produções argumentativas e opinativas sobre temas que de fato mobilizem os alunos e estejam diretamente relacionados à realidade deles, a fim de que possam iniciar o desenvolvimento de uma capacidade argumentativa e de uma reflexão crítica estando de fato engajados com o assunto sobre o qual devem manifestar-se. Por exemplo, alguma proibição imposta pela escola, algum problema no bairro ou na cidade que esteja afetando diretamente a comunidade escolar, algum desentendimento entre turmas da escola, ou de forma mais geral, questões que os afetem e que podem ser previamente levantadas, enumeradas e discutidas coletivamente em sala de aula;
- conversar com os alunos buscando explicitar as dificuldades que eles costumam ter durante a escrita e sugerir procedimentos para atenuá-las e modificações no texto para a reescritura;
- criar situações em que a correção da produção de texto seja socializada, isto é, um colega ou o grupo sugere modificações para que o autor do texto proceda à reescritura.

Além da adoção de procedimentos como esses, são de enorme importância, para dinamizar, estimular e dar um sentido especial ao trabalho de produção de texto, a existência na escola de um espaço de criação e o trabalho com projetos.

Espaço de criação

Para que os alunos se sintam estimulados a escrever, pode-se criar um espaço físico para leitura e produção de textos, como oficinas ou laboratórios de produção de textos. Se possível, esse espaço deve ser uma sala destinada exclusivamente a esse fim, com mobiliário próprio e material de apoio: livros, revistas, jornais, recortes, lápis de cor para desenhos, dicionários, enciclopédias, papéis diferentes, mural, varal, vídeo, aparelho de som, almofadas, um tapete grande, materiais criados pelos alunos para a "decoração" do local, etc.

Considerando-se que "Não se aprende o que não é vivido e não se organiza o que não se aprendeu", segundo afirma Rodolfo Ilari, o ensino de produção de textos deve envolver uma prática de leitura constante e diversificada. Textos de qualidade constituem referências de escrita e motivação para o ato de escrever.

As produções realizadas nesse espaço de criação e resultantes de projetos (ver propostas presentes em **Intervalo**) devem ser expostas ao público. Uma vantagem desse tipo de procedimento é que, por meio dele, os alunos podem avaliar seu percurso criador: por exemplo, revendo suas produções de um ano para outro; incorporando com mais facilidade as observações do professor sobre suas dificuldades; tornando-se naturalmente mais críticos em relação ao próprio texto; lendo as produções dos colegas e tendo acesso também ao processo criador deles.

Caso a escola não disponha de uma sala que possa ser transformada em oficina, as salas de aula normais podem ser adaptadas para proporcionar um ambiente estimulador para a leitura e a produção de textos.

Eventos na escola

As propostas de organização de eventos na escola em que serão compartilhadas as produções dos alunos a cada unidade dizem respeito a situações concretas de produção e de circulação de textos. Ao estarem cientes dessas propostas, os alunos produzem os textos tendo em vista um conjunto de elementos reais da situação: escrever para que, para quem, de que forma, para veicular onde. Assim, os textos produzidos a cada capítulo têm como finalidade central a organização dos textos para compartilhamento ao final de cada unidade, o que é uma motivação a mais para os alunos se engajarem na prática da escrita, para além da correção do professor e do aprendizado do gênero em si mesmo. No final de cada unidade essas produções serão organizadas em revistas, jornais, livros, feiras, mostras, entre outros, para fazer parte do evento sugerido em **Intervalo**.

Como diz Angela Kleiman:

> [...] é a prática social que viabiliza a exploração do gênero, e não o contrário. [...] Adotar a prática social como ponto de partida do trabalho escolar, além de acarretar a mobilização de gêneros de diversas instituições, pelos diversos participantes, para realizar a ação, promove o desenvolvimento de competências básicas para a ação.

BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (org.). Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no Ensino Médio. *In*: *Português no Ensino Médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 33.

Os eventos podem ser desenvolvidos no período de uma semana ou durante os estudos com os capítulos da unidade, ficando o professor à vontade para definir o aprofundamento e a dimensão do trabalho de acordo com a realidade de sua escola e de seus alunos. É possível envolver várias disciplinas no desenvolvimento de cada proposta de **Intervalo**, e os resultados podem ser: confecção de antologias de textos literários, mostra de teatro, mostra de histórias em quadrinhos, produção de revista literária, campanha de combate ao preconceito, jornal para promoção da consciência ambiental, feira em prol da defesa dos direitos do cidadão, produção de blogue com foco na conscientização sobre o uso da internet, feira para incentivo de práticas de consumo consciente, simpósio sobre inclusão e diversidade, jornal mural e evento sobre o papel do jovem no mundo contemporâneo, etc.

O importante nessa prática são as exigências de valor pedagógico que ela envolve:

- Os alunos produzem textos para determinado público, estabelecido previamente. Há, portanto, um leitor/interlocutor real, que exige um texto coerente, coeso e interessante.
- Alunos de diferentes perfis podem ser agrupados ou divididos de acordo com suas aptidões, a fim de que sejam cumpridos todos os passos necessários para a realização do projeto, conforme pode ser observado nos quadros que sugerem possibilidades de organização em cada **Intervalo**.
- Os eventos sugeridos favorecem o trabalho em grupos de diferentes perfis, a organização e a troca de contribuições com vistas a se atingir um objetivo comum. Alunos inibidos têm oportunidade de manifestar-se; os que ainda não se expressam eficazmente na escrita podem expressar-se oralmente; os que têm outras habilidades, como desinibição para entrevistar pessoas, desenhar, ilustrar, etc., sentem-se valorizados.
- Por ter em vista o leitor/interlocutor, os alunos conscientizam-se da necessidade de revisar com cuidado seu texto, de fazê-lo legível e compreensível e de adequá-lo à certa variedade linguística, ao gênero e à situação.
- Para produzir os textos, os alunos sentem necessidade de ler outros para saber como se organizam, quais são suas características, como é sua linguagem, que tamanho em geral têm, em que tipo de letra são apresentados, como são dispostos nas páginas, etc. Para produzir uma notícia, por exemplo, ele vai empregar um *lead*, a narração propriamente dita do fato, uma linguagem impessoal, objetiva e clara, de acordo com a norma-padrão; no caso de um cartaz: mensagem curta e persuasiva, linguagem impessoal, a variedade padrão, letras grandes, alguma ilustração, etc.
- Diferentes áreas de conhecimento podem ser envolvidas na atividade, seja quanto à intersecção de conteúdos, seja quanto à busca de recursos de expressão. Assim, na confecção de cartazes para divulgar um simpósio sobre diversidade (em **Intervalo** da Unidade 4, do 8º ano), por exemplo, o componente curricular Ciências da Natureza pode contribuir com dados científicos; o componente Arte, com as ilustrações, a escolha do tipo de letra a ser utilizado, a disposição de texto e imagens; o componente Língua Portuguesa, com informações sobre o gênero.

- As propostas de organização de eventos para compartilhar as produções também favorecem determinadas práticas cotidianas de sala de aula, que, em geral, quando descontextualizadas, não fazem sentido para os alunos, mas, contextualizadas, passam a fazer sentido, como cópias, ditados, reescrituras de textos, busca de coerência e coesão, ortografia, pontuação, concordância verbal e concordância nominal de acordo com a norma-padrão, letra legível, capricho, organização, etc.

Além da interlocução prevista pelos eventos com a comunidade escolar, a produção de textos oferece outras possibilidades de interação, como a troca de cadernos entre os alunos, para um apreciar o que o outro escreveu; um convite para os familiares; a produção de contos maravilhosos, fábulas, etc. para serem lidos a alunos dos Anos Iniciais; uma carta para jornal; a troca de correspondência entre turmas; a troca de *e-mails* pela internet; etc.

A experiência mostra que uma das práticas mais simples e eficientes de interação textual é a leitura em voz alta para a turma. Mesmo com turmas mais tímidas, essa prática costuma ser eficiente: sempre há um aluno que gosta de ler seu texto e acaba estimulando os demais a lerem também.

A leitura em voz alta do próprio texto conduz o aluno à desinibição e gera atitudes extremamente positivas, pois encoraja a expressão espontânea, estimula a fluência de ideias e cria o respeito mútuo, uma vez que, quando um aluno lê, todos os outros costumam mostrar interesse, aplaudindo ou manifestando-se por meio de palavras, palmas ou risos quando reconhecem um texto bonito, criativo, engraçado, "literário". O papel do professor nesse momento é identificar as dificuldades da escrita (falta de adequação ao tema, à variedade linguística e ao gênero textual propostos, ausência de coesão, de coerência, de clareza, de objetividade, de criatividade, etc.) para serem trabalhadas em outro momento, individual ou coletivamente.

Além disso, a leitura em voz alta do próprio texto se enriquece com outros recursos de expressão, como a prosódia e a gestualidade. A prosódia compreende aspectos da leitura em voz alta, como ritmo, melodia, intensidade, pausas, a voz que se eleva ou se abaixa, que se apressa ou se retarda; e a gestualidade, a linguagem do corpo e a expressão facial, que comenta ou reforça a comunicação verbal, evidenciando a emoção, o humor.

O jornal na sala de aula

No Livro do Estudante, são trabalhados gêneros do campo jornalístico-midiático, como a notícia, a entrevista, a crônica, a reportagem, o artigo de opinião, as peças de propaganda, o editorial. Optamos por sugerir, neste Manual, uma bibliografia sobre o jornal, porque esse veículo possibilita o desenvolvimento de muitas atividades e pode ser trabalhado em todos os anos, ficando a critério do professor "dosar" as atividades de acordo com seus objetivos, seu plano de curso e os interesses da turma.

O jornal pode fornecer inúmeras possibilidades de trabalho: debate de temas que estabelecem relações entre o indivíduo e o mundo que o cerca; discussões sobre investigações científicas por meio da leitura e produção de artigos de divulgação científica; leitura e produção de peças de propaganda que podem circular em um jornal; estudo de comentários postados em portais jornalísticos; diferentes interpretações de um mesmo tema ou objeto cultural; estudo das especificidades de cada gênero jornalístico; estudo da primeira página, das relações entre texto verbal e fotografias, entre foto e legenda, título e matéria jornalística; análise de jornais voltados a leitores com diferentes interesses; e, enfim, a produção de gêneros jornalísticos.

Os livros e artigos a seguir apresentam muitas sugestões de trabalho com jornal.

BLIKSTEIN, Izidoro. *Técnicas de comunicação escrita*. São Paulo: Contexto, 2016.

CARVALHO, André; MARTINS, Sebastião. *Jornalismo*. Belo Horizonte: Lê, 1991. (Pergunte ao José).

COLLARO, Antonio Celso. *Projeto gráfico*: teoria e prática da diagramação. São Paulo: Summus, 1996.

FARIA, Maria Alice de Oliveira. *Como usar o jornal na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1996.

FARIA, Maria Alice de Oliveira; ZANCHETTA JÚNIOR, Juvenal. *Para ler e fazer o jornal na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2002.

HARRYS, Ray; HARRYS, Chris. *Faça seu próprio jornal*. Campinas: Papirus, 1993.

HERR, Nicole. *Aprendendo a ler com o jornal*. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.

HERR, Nicole. *100 fichas práticas para explorar o jornal na sala de aula*. Belo Horizonte: Dimensão, 2002.

RABAÇA, Carlos Alberto; BARBOSA, Gustavo. *Dicionário de comunicação*. São Paulo: Ática, 1998.

Oralidade e gêneros orais

Esta obra visa ao desenvolvimento das capacidades de expressão oral e de escuta dos alunos e, para tal, propõe atividades relacionadas tanto com a oralidade em geral quanto com o trabalho com gêneros orais públicos.

Oralidade

Nesta obra, são muitas as situações em que a oralidade é o centro das atividades ou o meio pelo qual ocorrem as interações e a construção do conhecimento.

A oralidade está presente, por exemplo, na seção **Oralidade em foco**, em que são feitas leituras em voz alta de texto pelos alunos e eventualmente pelo professor, nas quais vários aspectos da oralização ganham importância, como entonação e altura da voz, observação dos sinais de pontuação, ritmos, pausas, etc. É nesta seção também que os alunos debatem certos temas suscitados pelos textos de leitura em rodas de conversas e rodas de discussão.

Além disso, a oralidade é regularmente explorada na seção **Trocando ideias**, na qual os alunos são estimulados a posicionar-se a respeito do texto de abertura do capítulo e, a partir dele, manifestar seu ponto de vista sobre um tema, debater as divergências, negociar, relatar experiências que sirvam de exemplo, etc. Na maioria das vezes, os alunos são lembrados da importância de ouvir o outro e de expor claramente seu ponto de vista, seus argumentos na vez de falar, procurando incentivar o respeito aos turnos de fala, a argumentação oral bem fundamentada e que leva em consideração a fala do outro, de modo polido, respeitoso.

A oralidade também está presente nos eventos propostos em **Intervalo**, no final das unidades, nos quais os alunos, em diferentes situações, além de discutirem com a turma a organização dos eventos, defendendo suas propostas, participam de debates, seminários, mostras, feiras e exposições, apresentando seus trabalhos ao público convidado para os eventos. Assim, expõem o que aprenderam, atuam em peças teatrais, declamam poemas, compartilham informações e pontos de vista e assim por diante.

Esse conjunto de atividades orais é um excelente meio de interação entre os alunos, de trabalho colaborativo e de construção de valores, além de desempenhar um papel fundamental na interface leitura/escrita.

Gêneros orais públicos

O fato de um adolescente falar muito ou ter desenvoltura para falar não garante que, na fase adulta, ele tenha facilidade para falar em público nas diferentes circunstâncias profissionais e sociais.

No mundo em que vivemos, a expressão oral tem sido cada vez mais valorizada e, muitas vezes, é o critério decisivo para o sucesso profissional de muitas pessoas. Contudo, em algumas situações, as práticas sociais de linguagem são regradas e a escola pode desempenhar um importante papel no sentido de criar vivências que permitam o conhecimento e a apropriação de falas mais padronizadas. É o caso dos *gêneros orais públicos*, como o seminário, a discussão em grupo, a entrevista oral, a notícia de rádio ou televisiva ou em *podcast*, a resenha para canais de internet (o *booktube*), o debate regrado, e outros.

Esses gêneros possuem regras e procedimentos próprios que, dependendo do gênero, podem ser a tomada de notas, a troca de turnos (a vez de quem fala), o uso de equipamentos (gravadores, filmadoras, projetores) e a apropriação de estruturas linguísticas específicas, como "concordo com sua opinião e gostaria de acrescentar que...", "desculpe, mas penso diferente de você, pois...", "concordo em parte com o que disse, já que...", etc.

O trabalho conjugado de oralidade com gêneros orais públicos procura garantir que os alunos não apenas se expressem bem ou desenvolvam uma boa leitura em voz alta, mas também que se percebam produtores de texto eficientes nas diferentes situações sociais em que haja a necessidade de ele expressar-se oral e publicamente.

Os livros e artigos a seguir apresentam algumas sugestões de trabalho com a oralidade.

BUSATTO, Cléo. *Práticas de oralidade na sala de aula*. São Paulo: Cortez, 2010.

CARVALHO, Robson Santos de; FERRAREZI JÚNIOR, Celso. *Oralidade na Educação Básica*. São Paulo: Parábola, 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Investigando a relação oral/escrito*: e as teorias de letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. *In*: *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Recursos complementares

Além do livro didático impresso, gostaríamos de destacar, a seguir, dois recursos complementares.

- A biblioteca e a circulação de livros

É importante que o professor do componente curricular Língua Portuguesa valorize a presença de livros na sala de aula e na escola. Conhecer e ler livros e revistas de gêneros variados são atividades que aguçam o interesse dos alunos pela leitura em geral e pela disciplina.

Por isso, sugerimos visitas periódicas à biblioteca da escola com diferentes finalidades: possibilitar aos alunos conhecer o acervo disponível; promover a leitura de uma obra ou de parte dela, a fim de que posteriormente retirem-na para completar a leitura; fazer pesquisas sobre escritores lidos em aula, etc. Em parceria com o bibliotecário responsável, é importante traçar um acervo de leitura para o ano, de modo que semanalmente cada aluno retire uma obra e a leia. O bibliotecário poderá ter um papel importante na sugestão do título mais adequado, considerando a área de interesse de leitura do aluno e seu repertório de leitura.

A circulação de livros também pode ser feita na própria sala de aula, quando os alunos têm recursos para adquirir ao menos um livro de leitura. Nesse caso, cada aluno adquire um livro e disponibiliza-o para empréstimo aos colegas. Assim, por meio de um sistema de rodízio semanal ou quinzenal, os alunos poderão ler ao longo do ano todos os livros disponíveis.

- O dicionário

O dicionário constitui uma importante ferramenta não só para todos os profissionais que trabalham direta ou indiretamente com a língua (professores, jornalistas, escritores, advogados, etc.), mas para todos os falantes de uma língua, pois é um poderoso auxiliar na descoberta dos significados de palavras utilizadas no cotidiano e em textos em geral, da ortografia das palavras, dos diferentes significados de uma mesma palavra e na escolha do significado mais adequado de uma palavra em determinado contexto.

Assim, é importante ter pelo menos um dicionário em sala de aula para que os alunos percebam sua importância. O professor pode perguntar/falar sobre ele, destacar sua importância e também simular algumas situações em que a consulta a esse material seja significativa para os alunos, como tirar dúvida sobre a grafia de uma palavra, procurar o significado de uma palavra desconhecida, descobrir outros significados para uma mesma palavra, etc. É importante também que o professor permita aos alunos que manuseiem o dicionário e tentem, por si mesmos, procurar o que desejam.

Se houver exemplares para todos, o professor pode, primeiramente, promover um contato lúdico com o dicionário. Pode perguntar aos alunos, por exemplo, se sabem por que o dicionário é popularmente conhecido como desmancha-dúvidas, pai dos burros, tira-teimas. Depois, pode formular perguntas e permitir-lhes que descubram como os vocábulos se organizam, como os diferentes significados são registrados, o que significam as abreviaturas, etc. Pode também propor um jogo, individual ou em grupo. Por exemplo, o professor pede ao grupo ou aluno que abra o dicionário numa determinada página, escolhe uma palavra de acordo com o grau de dificuldade da turma, pede-lhe que a procure; ganha quem achar primeiro. À medida que os alunos forem tendo mais facilidade de leitura, o professor pode propor outras atividades com o dicionário, propiciando, paulatinamente, situações em que eles usem o dicionário para descobrir o significado mais preciso de uma palavra empregada nos textos que leem, para decidir sobre a grafia de uma palavra desconhecida ou que suscite dúvidas, etc.

Conhecimentos anteriores e posteriores

É importante considerar que, ao chegarem aos Anos Finais do Ensino Fundamental, os alunos já passaram por etapas anteriores em seu processo de escolarização. Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental introduzem a criança em um mundo diversificado de práticas de linguagens, entre elas a alfabetização, que passa a ser o centro das atividades, especialmente no 1º e no 2º ano.

Por meio da leitura e da escrita, a criança passa a participar de forma cada vez mais ativa da cultura letrada e, assim, amplia suas possibilidades de construir conhecimentos, de interagir e de integrar-se socialmente.

Produzindo diferentes gêneros textuais, orais e escritos, de diferentes esferas – que vão das cantigas, parlendas e trava-línguas até gêneros mais complexos, como o debate regrado, a exposição oral e o artigo de opinião –, a criança diversifica suas práticas sociais de linguagem e, de forma concreta, descobre que, por meio da oralidade, da leitura e da escrita, ela constrói não apenas um rico arcabouço linguístico para interagir com o mundo, mas também sua identidade no espaço social a que pertence, situando-se no mundo como um cidadão em desenvolvimento. Além disso, é nesse momento que a criança passa a ter, de forma mais intensa e sistematizada, contato com questões que envolvem o meio ambiente, a cultura, a história e as tecnologias.

Os Anos Finais do Ensino Fundamental devem, portanto, dar continuidade, sem ruptura, ao conhecimento e às competências construídos nos Anos Iniciais. No caso do componente curricular Língua Portuguesa, nessa nova etapa, é possível ampliar e aprofundar as práticas desse componente considerando os eixos (ou as práticas de linguagem) em que ele se organiza – leitura, oralidade/escuta, produção (escrita, oral ou multissemiótica) e análise linguística/semiótica – por meio de um trabalho sistematizado de habilidades que permitam aos alunos desenvolver sua autonomia, aprimorar sua fala em situações públicas, desenvolver sua capacidade de exposição e argumentação, observar e questionar os fenômenos que envolvem a natureza, lidar com situações lógicas mais complexas, desenvolver o senso estético, bem como o senso crítico em relação aos temas mais importantes em discussão na sociedade.

Os conteúdos e as habilidades trabalhados nesta coleção auxiliam sobremaneira o alcance desses objetivos. Do ponto de vista da leitura, por exemplo, os alunos terão oportunidades de aprimorar suas habilidades de leitura e seu senso estético, lendo e analisando textos literários de importantes escritores como Antonio Prata, Carlos Drummond de Andrade, Clarice Lispector, Conceição Evaristo, Djamila Ribeiro, Edgar Allan Poe, E. T. A. Hoffmann, Fernando Pessoa, Franz Kafka, Irmãos Grimm, José Paulo Paes, Mia Couto, Monteiro Lobato, Rubem Braga, Solano Trindade, Walcyr Carrasco, entre outros. Também poderão aperfeiçoar seu senso crítico e sua capacidade de observar outros pontos de vista e confrontá-los com o seu lendo, discutindo e analisando estratégias de argumentação de importantes textos de opinião, publicados em renomadas fontes jornalísticas, sobre temas relevantes, como consumismo, cultura da paz no trânsito, direitos humanos em geral, direitos da criança e do adolescente, direitos do consumidor, meio ambiente, preconceito racial, redes sociais, etc.

Em relação à oralidade, os alunos vão, nesta coleção, ter oportunidade de aprimorar sua capacidade de falar em público, desenvolvendo habilidades de argumentação e de negociação por meio de diferentes práticas – roda de conversa, roda de discussão, debate regrado, mesa-redonda –; habilidades para fazer uma exposição oral – envolvendo pesquisa, tomada de notas, seleção e organização de ideias, uso de recursos audiovisuais de apoio à fala, produção de *slides*, etc. –; ou ainda sua capacidade de declamar, participar de encenação teatral ou de jogral e de produzir *podcasts*, *vlogs*, etc.

Quanto à produção escrita, os alunos poderão aprofundar sua experiência, diversificando suas práticas de linguagem, por meio da observação da estrutura composicional e da produção de gêneros de diferentes esferas de circulação, que vão do conto maravilhoso, da fábula, do poema e do videopoema ao conto, ao conto de terror e ao texto teatral; da notícia e da reportagem à fotorreportagem e ao artigo de opinião; dos comentários de internet e do artigo de opinião às resenhas críticas e às cartas argumentativas.

No trabalho com os conhecimentos linguísticos e semióticos, os alunos encontram nesta coleção uma abordagem que privilegia a análise linguística, que lhes permitirá a um só tempo conhecer, de forma contextualizada, o funcionamento da língua e os recursos textuais, linguísticos e discursivos responsáveis pela produção de sentidos. Terão também a oportunidade de refletir criticamente sobre os usos da língua em sua diversidade, seja para avaliar a rigidez da norma-padrão em vários aspectos, seja para reconhecer e combater o preconceito linguístico.

Assim, o componente curricular Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental pode colaborar para o desenvolvimento de uma etapa intermediária entre o universo mais lúdico da infância e a juventude. Sem rupturas, pode conduzir os alunos ao Ensino Médio, período final da Educação Básica, em que se voltará para as questões que envolvem as relações entre o jovem, o mundo científico, o mundo social e o mundo do trabalho.

Avaliação

Entendemos que a avaliação não deve ter como objetivo central promover ou reter os alunos, mas deve ser um instrumento que integre o processo de ensino/aprendizagem e que, a cada realização, redirecione os objetivos, a metodologia de ensino utilizada e as estratégias desse processo. Nesse sentido, concordamos com o ponto de vista de Cipriano Luckesi, para quem a avaliação

> [...] é uma atividade que não existe nem subsiste por si mesma. Ela só faz sentido na medida em que serve para o diagnóstico da execução e dos resultados que estão sendo buscados e obtidos. A avaliação é um instrumento auxiliar da melhoria dos resultados.
>
> LUCKESI, Cipriano. *Prática docente e avaliação*. Rio de Janeiro: ABT, 1990. p. 44. (Estudos e pesquisas).

Por essa razão, a avaliação deve assumir na prática escolar um significado diferente do que historicamente tem sido atribuído às *provas*, evitando-se, portanto, o sentido de punição, de pressão psicológica, de ameaça e até de represália em relação à postura disciplinar dos alunos.

Como o binômio ensinar-aprender não se faz de forma estanque e passiva – ou seja, o professor ensina (elemento agente) e o aluno aprende (elemento passivo) –, mas se faz em *um processo de interação entre professor e alunos e entre os próprios alunos*, a avaliação não pode estar desvinculada da noção de processo nem deixar de ser contínua.

SOUSA, Mauricio de. Turma da Mônica. Disponível em: https://educador360.com/gestao/tirinhas-para-refletir-sobre-educacao/. Acesso em: 25 maio 2022.

Nosso componente curricular, pela riqueza de atividades que oferece, permite uma *variedade de instrumentos de avaliação*, que vão desde a verificação de conhecimentos linguísticos (como leitura, interpretação e conhecimentos gramaticais) até a produção de texto (individual e/ou em grupo).

A diversidade de avaliações não significa maior quantidade de correções e, consequentemente, de trabalho para o professor. Nem tudo deve passar, obrigatoriamente, pela correção e principalmente pela correção gramatical feita pelo professor. Todas as atividades podem e devem ser permanentemente avaliadas, considerando-se que o caráter da avaliação consiste em verificar se as atividades propostas e realizadas atingiram ou não o objetivo de aprendizagem. Nesse sentido, uma exposição oral pode ser avaliada e prescinde de correção gramatical (por escrito); o mesmo se verifica quanto a um trabalho criativo ou a uma exposição de painéis.

As avaliações sistêmicas

Há, no Brasil, várias avaliações sistêmicas, como o Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (Simave), o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), além do Exame do Ensino Médio (Enem).

Em nível internacional, a avaliação mais importante tem sido, desde o ano 2000, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), do qual o Brasil participa desde sua criação.

O Saeb é um conjunto de avaliações em larga escala que permite ao Inep fazer um diagnóstico da Educação Básica do país e de fatores que podem interferir no desempenho dos alunos. Desde 2018 a Prova Brasil faz parte desse conjunto de avaliações.

Os principais objetivos das avaliações nacionais são combater a baixa proficiência dos alunos e buscar caminhos para que o nível de ensino no país atinja patamares internacionais. Apesar dos esforços e de algumas conquistas, os resultados continuam aquém do desejável.

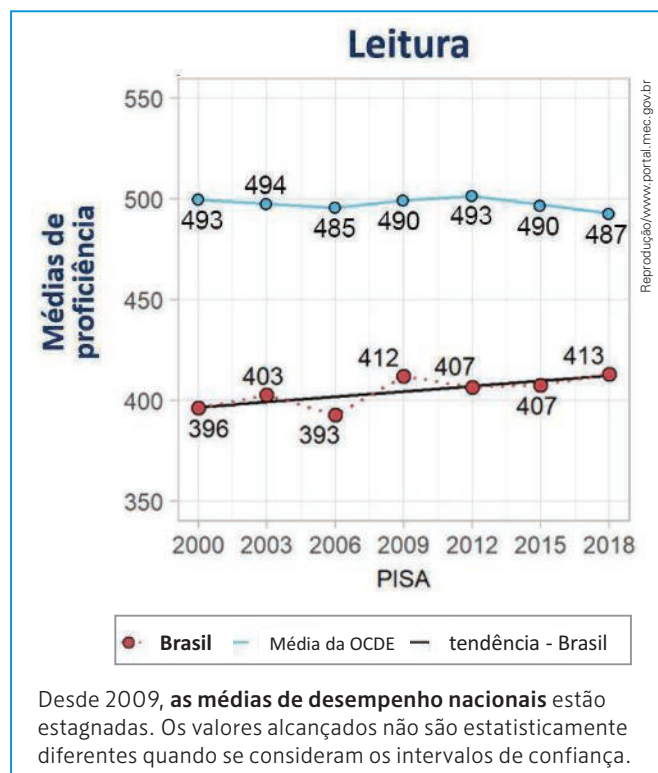
Em 2000, no primeiro exame realizado pelo Pisa, por exemplo, que teve a participação de 32 países, os estudantes brasileiros posicionaram-se no último lugar em leitura.

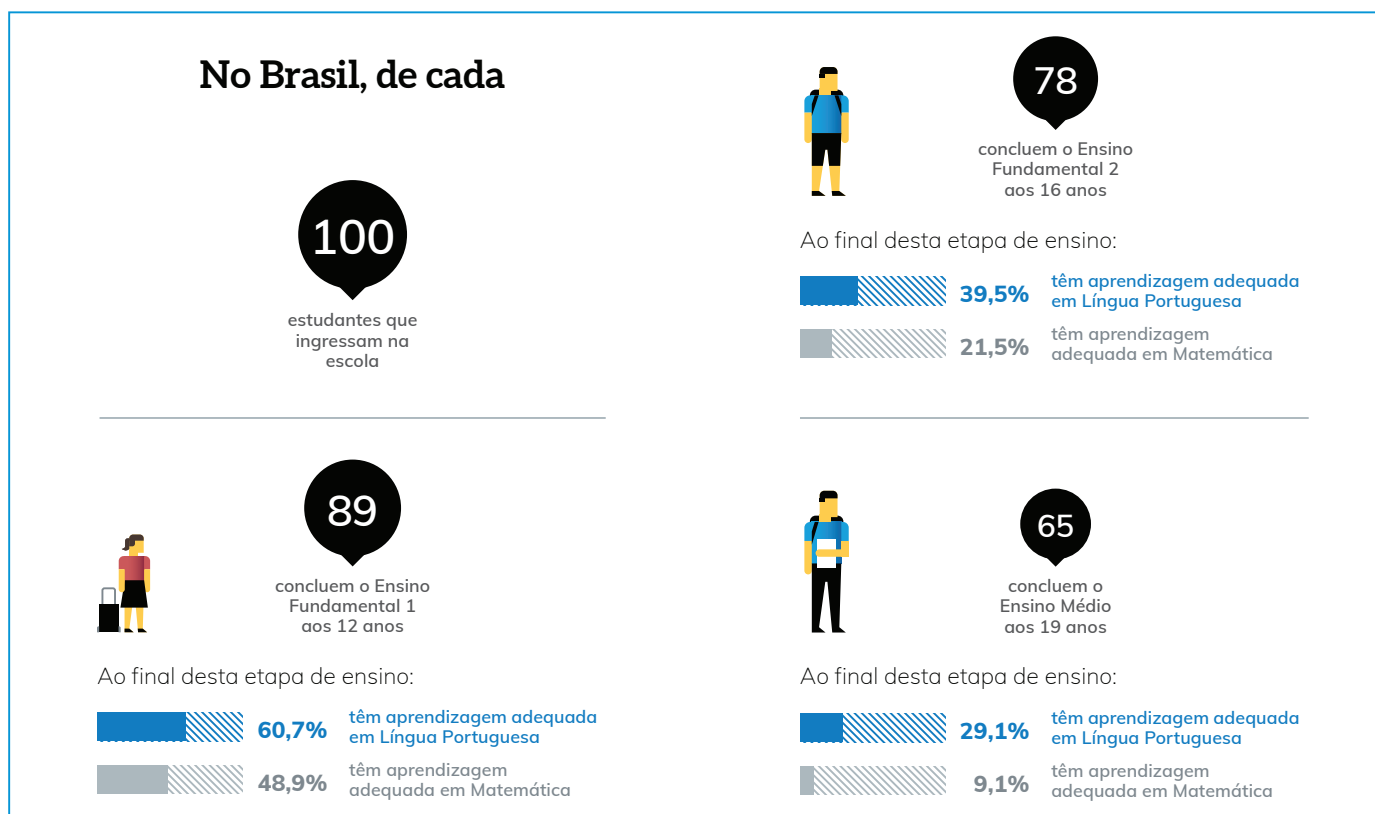
Em 2018 (último exame com resultados apurados até esta data), que teve a participação de 78 países, apenas 50% dos jovens brasileiros atingiram o nível mínimo necessário para o pleno exercício da cidadania e apenas 2% atingiram os melhores desempenhos da prova (níveis 5 e 6), ao passo que a média internacional para esse nível é de 9%. Nesse exame foram envolvidas 597 escolas públicas e privadas com quase 11 mil alunos, escolhidos de forma amostral. Cerca de 7 mil professores também responderam a questionários.

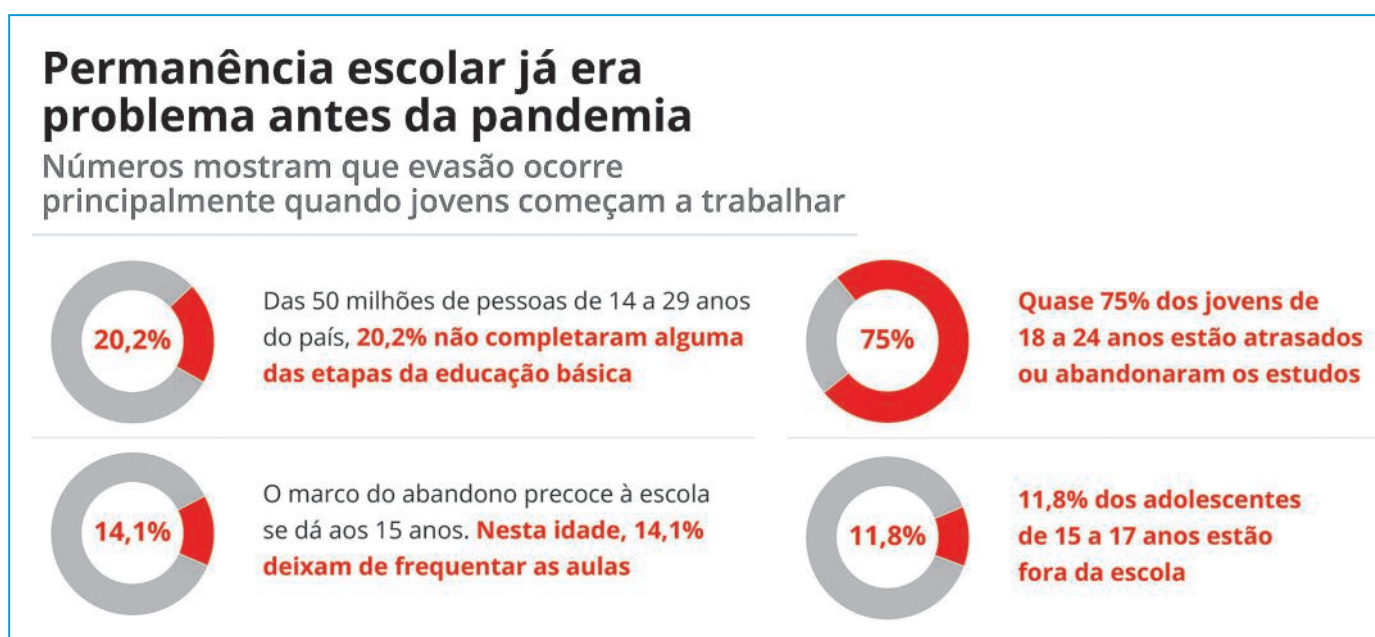
Com base nesses resultados, Alexandre Lopes, então presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), avalia:

> O Brasil está andando de lado, não está evoluindo. É difícil piorar, pois já estamos no final da tabela.
>
> BRASIL. Ministério da Educação. Educação Básica. Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em Leitura, Matemática e Ciências Sociais, 3 dez. 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/busca-geral/211-noticias/218175739/83191-pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil. Acesso em: 28 maio 2022.

O gráfico a seguir mostra com clareza a situação de estagnação em Leitura em que se encontram nossos alunos.

Desde 2009, **as médias de desempenho nacionais** estão estagnadas. Os valores alcançados não são estatisticamente diferentes quando se consideram os intervalos de confiança.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/images/03.12.2019_Pisa-apresentacao-coletiva.pdf. Acesso em: 25 maio 2022.

Considerando as avaliações sistêmicas nacionais, os resultados não são diferentes. Como se pode observar pelos resultados do Censo Inep 2019, a proficiência em Língua Portuguesa cai de 60,7% nos anos iniciais do Ensino Fundamental (2) para 39,5% no final dessa etapa de ensino, e para 29,1% no final do Ensino Médio.

ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – 2020. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/456.pdf. Acesso em: 28 maio 2022.

Como se sabe, uma das consequências do baixo aproveitamento escolar é a evasão. A conclusão do Ensino Fundamental é um dos momentos decisivos para o jovem, que, por falta de motivação, entre outros motivos, pode abandonar os estudos e ingressar precocemente no mercado de trabalho, conforme se vê neste infográfico:

TENENTE, Luiza; SANTOS, Emily. "Depois de tanta luta, precisei abrir mão da vaga na universidade": como a pandemia pode reduzir nº de jovens com diploma. *G1*, 14 ago. 2021. Disponível em: https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/14/impacto-pandemia-ensino-superior.ghtml. Acesso em: 25 maio 2022.

As causas do baixo rendimento escolar e da baixa proficiência em leitura são complexas e devem-se a diferentes fatores, entre eles a desigualdade social e o descompasso entre as práticas de letramento privilegiadas na escola e as práticas de letramento mais diretamente relacionadas ao cotidiano de grande parte das famílias brasileiras.

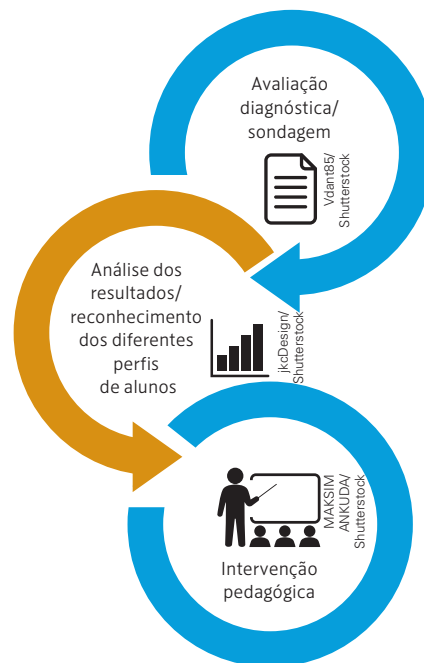
Uma escola, ao constatar problemas dessa natureza, pode empreender esforços coletivos a fim de reverter o quadro. Entre as medidas possíveis a tomar, com o apoio da gestão escolar, encontram-se: o envolvimento das famílias dos alunos, bem como do diretor, dos coordenadores e dos professores, para estabelecer algumas estratégias e compromissos; a realização de uma pesquisa para conhecer a realidade e os diferentes perfis de alunos que fazem parte da comunidade escolar; a criação de um curso de formação de professores multidisciplinares, focado na competência leitora; a elaboração de projetos institucionais de leitura que envolvam não apenas os alunos, mas também os familiares e a comunidade escolar; e, por fim, a organização de espaços específicos de leitura e o envolvimento da comunidade nessas atividades.

É importante lembrar que, na maioria das avaliações sistêmicas, são avaliados dois componentes curriculares: Língua Portuguesa e Matemática. Essa escolha justifica-se porque se parte do princípio de que toda a construção do conhecimento durante a vida escolar dos alunos depende diretamente das habilidades desenvolvidas particularmente em leitura – base para interagir com textos de diferentes componentes curriculares – e em Matemática. Não é por outra razão que a Prova Brasil, a Prova do Saeb e o Pisa priorizam o eixo de leitura nas provas de Língua Portuguesa.

Avaliação diagnóstica ou sondagem

Um exemplo claro de como avaliação e correção não se confundem é a *avaliação diagnóstica*. O professor pode fazer (e em certas circunstâncias é conveniente que faça) uma avaliação com o objetivo de verificar o estágio de aprendizagem dos alunos em relação a certos conteúdos e habilidades. Por exemplo: Eles são capazes de ler e compreender um texto, ou apenas de decodificá-lo? Conseguem fazer inferências durante a leitura de um texto? Conseguem estabelecer comparações com outros textos ou perceber relações intertextuais? Conseguem produzir textos em gêneros variados, que atendam aos objetivos da situação de comunicação apresentada? Qual é o desempenho dos alunos em relação a certos problemas notacionais da língua, como ortografia, divisão silábica e acentuação? Eles apresentam noções de concordância em suas produções de texto?

É evidente que não há necessidade de o professor *corrigir*, uma a uma, todas as provas, como se desejasse atribuir notas individuais. Como sondagem, basta que ele observe e anote os problemas de maior incidência na expressão linguística dos alunos e, com base nesses dados, estabeleça novos objetivos e estratégias para certo período escolar (por exemplo, o de um bimestre ou de um trimestre). Tal procedimento não implica que se abandone o programa anual e só se cuide dos problemas observados naquele momento. É também preciso avançar, dando outros passos e apresentando novos desafios de aprendizagem aos alunos. Trata-se, portanto, de redefinir os objetivos, conciliando os problemas concretos e imediatos com conteúdos novos.

O espírito que preside a avaliação diagnóstica deve, em tese, ser o de toda a avaliação, ou seja, verificar se os alunos aprenderam. Se não, por que isso ocorreu e que medidas devem ser tomadas para mudar a situação.

Infográfico elaborado pelos autores.

Segundo o ponto de vista de Telma F. Leal, Eliana B. C. de Albuquerque e Artur G. de Moraes, a escola tradicionalmente tem adotado práticas de avaliação que levam à exclusão: "avalia-se para medir a aprendizagem dos estudantes e classificá-los em aptos ou não aptos a prosseguir os estudos". Esses autores então propõem:

> Para que não tenhamos essa prática excludente, é preciso que os professores reconheçam a necessidade de avaliar com diferentes finalidades:
>
> - conhecer as crianças e os adolescentes, considerando as características da infância e da adolescência e o contexto extraescolar;
> - conhecê-los em atuação nos tempos e espaços da escola, identificando as estratégias que usam para atender às demandas escolares e, assim, alterar, quando necessário, as condições nas quais é realizado o trabalho pedagógico;
> - conhecer e potencializar a sua identidade;
> - conhecer e acompanhar o seu desenvolvimento;
> - identificar os conhecimentos prévios dos estudantes, nas diferentes áreas do conhecimento e trabalhar a partir deles;
> - identificar os avanços e encorajá-los a continuar construindo conhecimentos nas diferentes áreas do conhecimento e desenvolvendo capacidades;
> - conhecer as hipóteses e concepções deles sobre os objetos de ensino nas diferentes áreas do conhecimento e levá-los a refletir sobre elas;
> - conhecer as dificuldades e planejar atividades que os ajudem a superá-las;
> - verificar se eles aprenderam o que foi ensinado e decidir se é preciso retomar os conteúdos;
> - saber se as estratégias de ensino estão sendo eficientes e modificá-las quando necessário.

Diferentemente do que muitos professores vivenciaram como estudantes ou em seu processo de formação docente, é preciso que, em suas práticas de ensino, elaborem diferentes estratégias e oportunidades de aprendizagem e avaliem se estão sendo adequadas. Assim, não apenas o estudante é avaliado, mas o trabalho do professor e a escola. É necessário avaliar:

- se o estudante está se engajando no processo educativo e, em caso negativo, quais são os motivos para o não engajamento;
- se o estudante está realizando as tarefas propostas e, em caso negativo, quais são os motivos para a não realização;
- se o professor está adotando boas estratégias didáticas e, em caso negativo, quais são os motivos para a não adoção;
- se o professor utiliza recursos didáticos adequados e, em caso negativo, quais são os motivos para a não utilização;
- se ele mantém boa relação ou não com os meninos e meninas e os motivos para a manutenção dessas relações de aprendizagem;
- se a escola dispõe de espaço adequado, se administra apropriadamente os conflitos e, em caso negativo, quais são os motivos para a sua não administração;
- se a família garante a frequência escolar da criança ou jovem, se os incentiva a participar das atividades escolares e, em caso negativo, quais são os motivos para o não incentivo;
- se a escola garante aos estudantes e suas famílias o direito de se informar e discutir sobre as metas de cada etapa de estudos, sobre os avanços e dificuldades reveladas no dia a dia.

Nessa perspectiva, os resultados do não atendimento das metas escolares esperadas em determinado período do tempo são vistos como decorrentes de diferentes fatores sobre os quais é necessário refletir. A responsabilidade, então, de tomar as decisões para a melhoria do ensino passa a ser de toda a comunidade. Ou seja, o baixo rendimento do estudante deve ser analisado e as estratégias para que ele aprenda devem ser pensadas pelo professor, juntamente com a direção da escola, a coordenação pedagógica e a família. Pode-se, então, mudar as estratégias didáticas; possibilitar atendimento individualizado; garantir a presença do estudante em sala de aula, no caso dos faltosos, entre outras estratégias [...].

LEAL, Telma F.; ALBUQUERQUE, Eliana B. C. de; MORAES, Artur G. de. Avaliação e aprendizagem na escola: a prática pedagógica como eixo da reflexão. *In*: *Ensino Fundamental de nove anos*. Brasília, DF: MEC/FNDE, 2006. p. 99-100.

As capacidades esperadas, a nosso ver, não devem ficar restritas aos conteúdos específicos de cada ano; é necessário levar em conta outras dimensões do processo de aprendizagem, tais como capacidades motoras, cognitivas, socioafetivas, éticas, estéticas.

As avaliações podem ser individuais, em grupo ou coletivas. Os instrumentos de avaliação podem ser diversificados: provinhas, exercícios, atividades de expressão oral, produções de texto, propostas em grupo, propostas da turma, atividades interdisciplinares, cadernos de registro, lições de casa. No caso desta obra, é possível usar as questões de **Passando a limpo**, que se encontram ao final das unidades de cada volume desta obra, concebidas nos moldes da Prova Brasil.

No que se refere à avaliação diagnóstica específica de leitura, o pesquisador Robson Santos de Carvalho sugere três etapas do processo avaliativo, a ser aplicado em momentos distintos. São eles:

[...]

(a) inicialmente obter informações acerca da realidade, ou seja, fazer sua descrição;

(b) depois atestar a qualidade (juízo de valor) da realidade observada;

(c) finalmente, tomar decisões ou intervir no processo de aprendizagem com vistas ao alcance dos parâmetros determinados como sendo de qualidade positiva numa dada situação.

CARVALHO, Robson Santos de. *Ensinar a ler, aprender a avaliar*: avaliação diagnóstica das habilidades de leitura. São Paulo: Parábola, 2018. p. 167.

Leitura: o que avaliar?

A prática de leitura é central nesta coleção e perpassa praticamente todas as seções da obra, seja na parte específica destinada à leitura, seja nas partes destinadas a estudos linguísticos e à produção textual. Ele manifesta-se no trabalho com textos verbais e com textos não verbais na seção **Estudo de texto** e suas subdivisões, mas também nas outras seções dos capítulos, como **A língua em foco** e **Produção de texto** e mesmo nas seções de unidades nas aberturas e em **Passando a limpo**.

O objetivo essencial do trabalho com leitura é o desenvolvimento de habilidades de leitura propostas pela BNCC. Na seção **Passando a limpo**, que apresenta questões semelhantes às de exames de larga escala, há habilidades, mas também há a indicação de descritores propostos pela Matriz de Referência da Prova Brasil, os quais sistematizam as habilidades de leitura.

Com as questões dessa seção pretende-se apresentar um instrumento de avaliação do processo de construção das habilidades de leitura e um sinalizador de medidas que precisam ser tomadas ainda durante o processo. Assim, elas não têm a finalidade de ser uma prova convencional, com atribuição de notas. As questões permitem avaliar as habilidades que os alunos já desenvolveram e as que ainda precisam ser desenvolvidas.

O descritor, segundo os documentos da Prova Brasil,

[...] é uma associação entre conteúdos curriculares e operações mentais desenvolvidas pelo aluno, que traduzem certas competências e habilidades.

BRASIL. Ministério da Educação. *PDE/Prova Brasil*: Plano de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: MEC, 2009. p. 17-18. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7619-provabrasil-matriz-pdf&category_slug=fevereiro-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 jun. 2022.

Assim, em cada ano, são incluídos descritores mais complexos e os demais, já dominados em anos anteriores, são retomados, mas com maior grau de profundidade ou de complexidade.

Sugerimos que os testes sejam resolvidos ao término das unidades, em sala de aula e em um tempo que possibilite sua resolução de uma só vez, ou seja, de todas as atividades propostas na seção de uma vez, como aconteceria em um exame de larga escala. Assim, essa atividade não ocupará muito tempo das aulas nem constituirá uma tarefa árdua para os alunos. Além disso, se necessário, o professor terá tempo para retomar individual ou coletivamente algumas das habilidades a serem mais exploradas até o início da nova unidade.

Descritores da matriz de referência da Prova Brasil

Apresentamos, a seguir, os 21 descritores de leitura usados como critérios para avaliação de Língua Portuguesa da Prova Brasil para o segmento do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e que são explorados nos volumes da coleção.

Sua matriz de referência para o componente curricular Língua Portuguesa é composta de seis descritores relativos a competências desenvolvidas pelos alunos. Para cada um deles, há descritores específicos.

Tópico I. Procedimentos de Leitura

DESCRITORES	8º/9º EF
Localizar informações explícitas em um texto	D1
Inferir o sentido de uma palavra ou expressão	D3
Inferir uma informação implícita em um texto	D4
Identificar o tema de um texto	D6
Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato	D14

Tópico II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou Enunciador na Compreensão do Texto

DESCRITORES	8º/9º EF
Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos, etc.)	D5
Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros	D12

Tópico III. Relação entre Textos

DESCRITORES	8º/9º EF
Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido	D20
Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema	D21

Tópico IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto

DESCRITORES	8º/9º EF
Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto	D2
Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa	D10
Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto	D11
Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.	D15
Identificar a tese de um texto	D7
Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la	D8
Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto	D9

Tópico V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido

DESCRITORES	8º/9º EF
Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados	D16
Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações	D17
Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão	D18
Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos	D19

Tópico VI. Variação Linguística

DESCRITORES	8º/9º EF
Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto	D13

BRASIL. Ministério da Educação. *PDE/Prova Brasil*: Plano de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: MEC, 2009. p. 22-23. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7619-provabrasil-matriz-pdf&category_slug=fevereiro-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 jun. 2022.

Conhecimentos gramaticais e análise linguística: O que avaliar?

O objetivo do ensino de gramática nesta coleção é ampliar o domínio da língua escrita e oral nas mais diferentes situações sociais e, tal como indica a BNCC, contribuir para o aprimoramento das capacidades de uso da língua portuguesa dos alunos. Por essa razão, os conteúdos selecionados procuram levá-los a: perceber que a língua se constitui de diversas variedades linguísticas e que elas podem ser menos ou mais adequadas, dependendo da situação em que são utilizadas; compreender melhor o funcionamento da língua (por exemplo, o papel dos pronomes como meio de demarcar as pessoas do discurso ou como meio de garantir a coesão textual); identificar o efeito de sentido nos enunciados decorrente das escolhas linguísticas feitas pelo produtor do texto.

Conforme já expusemos em seções anteriores deste Manual, entendemos que ainda não temos, nos estudos de linguagem atuais, uma proposta de ensino de gramática que dê conta das mais variadas situações de uso da língua. Por essa razão, adotamos uma abordagem que não desconsidera completamente a tradição do ensino de gramática, mas que privilegia um enfoque pautado na perspectiva da análise linguística. Nossa tentativa, portanto, nesta coleção, é abordar conceitos básicos e tradicionais da gramática normativa (tais como substantivo, verbo, pronome, concordância, regência) por uma perspectiva diferente, mais centrada no texto e no discurso, levando em consideração contribuições e críticas apresentadas por estudos recentes da Sociolinguística, da Análise do Discurso, da Linguística Aplicada, entre outras áreas dos Estudos da Linguagem.

Entendemos que, para os alunos terem domínio da norma-padrão, é necessário que conheçam algumas categorias gramaticais básicas, a fim de que se apropriem de regras determinadas pela norma-padrão, que envolvem, por exemplo, conhecimentos relativos à concordância verbal, regência verbal, colocação pronominal, acentuação, uma vez que o uso dessas regras é desejável em várias circunstâncias, tanto na vida escolar e acadêmica quanto na vida profissional.

Tomando a análise sintática como exemplo, todos sabemos que, se levada às últimas consequências, ela envolve questões bastante complexas e específicas que oferecem dificuldades até para especialistas, como a distinção entre complemento nominal e adjunto adnominal, por exemplo. Essa distinção acrescenta muito pouco à construção de habilidades linguísticas e discursivas dos alunos, ou seja, eles não vão passar a falar, nem ler, nem escrever melhor porque sabem fazer essa distinção. Alguns desses conteúdos, entretanto, como sujeito e predicado, adjuntos adnominais, predicativos, orações coordenadas, orações subordinadas, compõem as habilidades descritas na BNCC e devem, segundo rege o documento, ser explorados nesse nível de ensino.

Outro aspecto relevante que é necessário considerar quando se discute a validade de ensinar conhecimentos sintáticos nos Anos Finais do Ensino Fundamental é o fato de que, para os alunos apropriarem-se das regras de concordância e de regência verbal, conteúdos mencionados nas habilidades da BNCC, eles precisam lidar com conceitos sintáticos, como o de sujeito, predicativo do sujeito, predicação verbal, objeto direto, objeto indireto, também igualmente citados no documento oficial. O que fazer, então, nesses casos? Nesta coleção procuramos desenvolver os conceitos sintáticos de forma contextualizada e reflexiva, explorando sobretudo os aspectos sintáticos-semânticos envolvidos.

Entendemos que tanto a abordagem teórica desses conteúdos quanto a avaliação devem levar em conta que, conforme versa a BNCC, o importante para os alunos do Ensino Fundamental é ter conhecimentos básicos para compreender as regras prescritas pela norma-padrão a fim de aprimorar ou ajustar melhor sua linguagem às diferentes situações sociais de que participam.

Assim, se o texto é o objeto central das aulas do componente curricular Língua Portuguesa e se os aspectos linguísticos abordados nas aulas voltadas mais para o estudo de gramática visam examinar a construção de sua significação a partir de certos recursos linguísticos, como consequência deve-se adotar um procedimento análogo para avaliar as questões gramaticais, isto é, é preciso considerar, primeiramente, em que medida os alunos dominam as regras prescritas pela norma-padrão e, em segundo lugar, em que medida determinados recursos linguísticos contribuem para a construção dos sentidos do texto.

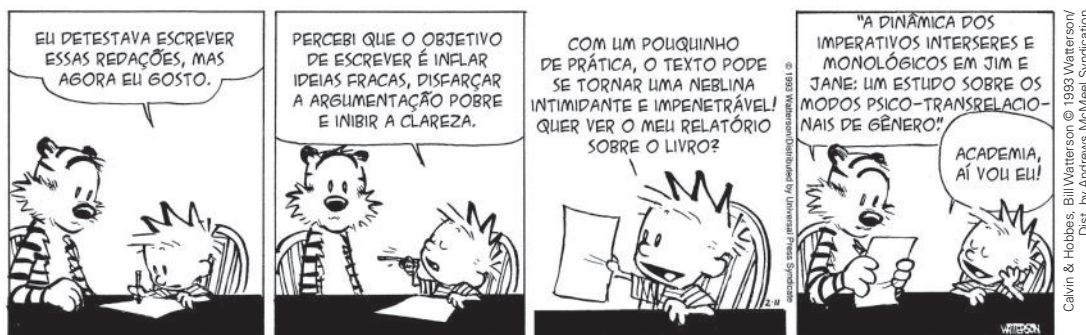
Produção de texto: O que avaliar?

No trabalho com produção textual centrado na perspectiva de gêneros textuais, a avaliação leva em consideração a organização composicional do gênero e a situação comunicativa em que ele circula.

Por exemplo, ao ler uma notícia de jornal escrito produzida pelos alunos, o professor deve perguntar-se: Esta notícia apresenta um tema, uma estrutura (*lead* + corpo ou desenvolvimento) e uma linguagem (variedade padrão, menos ou mais formal e impessoal) adequados ao gênero, ao veículo (jornal escolar, jornal de bairro) e ao possível leitor? Em caso de reescrita, qual desses fatores precisaria ser modificado para que o texto atendesse plenamente aos objetivos do exercício?

As subseções **Planejamento do texto**, **Escrita** e **Revisão e reescrita** procuram sinalizar aos alunos a importância de seguir etapas de produção, que levam em conta o texto como produto de um processo, que, em linhas gerais, ou seja, em suas etapas básicas, é aplicável a variados gêneros. Na etapa de revisão, é sinalizado o valor do olhar do outro, ou seja, é incentivada, muitas vezes, a troca do texto com um colega para que os alunos desempenhem o papel de avaliador/comentador (e, assim, tenham que refletir sobre os critérios que usam ao avaliar a produção do outro) e de avaliado (e, assim, releiam seu texto apoiado por um outro olhar e busquem aprimorá-lo).

É importante que o professor avalie o processo pelo qual o aluno passa individualmente e a turma como um todo e interfira nesse processo, a fim de fazer os ajustes necessários. Nos casos em que a correção é parte de uma avaliação para a qual será atribuída uma nota à produção textual, é essencial esclarecer aos alunos a situação e proporcionar muitos outros momentos de correção em que a atribuição de nota não seja relevante, e sim o acompanhamento do processo de produção dos alunos. Portanto, sugerimos também convidar os alunos a acompanhar, cada um, o próprio processo produtivo guardando suas produções e retomando-as em algum momento para perceber o desenvolvimento alcançado ao longo do tempo.

Também não é necessário que o professor corrija **todas** as produções de texto, nem que seja o único a assumir o papel de leitor dessas produções. Convém que se abra o leque das interações: os próprios alunos podem ler, analisar e criticar o texto dos colegas, sugerir mudanças, questionar trechos obscuros, etc. O produtor do texto, por sua vez, tendo diferentes leitores, verá mais sentido em seu trabalho e passará a ajustá-lo de acordo com esse público.

WATTERSON, Bill. Calvin e Haroldo. Disponível em: http://www.almirdefreitas.com.br/calvin-a-universidade-e-o-principio-pedro-pipa-2/. Acesso em: 25 maio 2022.

Além disso, é importante que o aluno aprenda a avaliar o próprio texto, desde que devidamente orientado sobre os critérios a ser observados. E, se necessário, reescrever o texto até que ele esteja de acordo com a finalidade da produção em questão.

Ao professor que desejar aprofundar suas reflexões sobre como avaliar um texto pela perspectiva dos gêneros, sugerimos a leitura do texto "Avaliação da produção textual no ensino médio", de Irandé Antunes, publicado em *Português no Ensino Médio e formação do professor*, organizado por Clecio Buzen e Márcia Mendonça (São Paulo: Parábola, 2006). Salientamos que, apesar da publicação ser referente à produção de textos no Ensino Médio, consideramos que essas reflexões podem orientar o professor no processo de avaliação das produções textuais de alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Estrutura e metodologia da obra

As unidades dos volumes

Cada um dos volumes desta coleção é composto de quatro unidades, e cada unidade é organizada em três capítulos. As unidades são compostas também de uma abertura e dois momentos de fechamento: **Passando a limpo** e **Intervalo**.

Cada unidade é organizada em torno de um tema. Buscamos variar os temas e, na escolha deles, levar em consideração a realidade atual e as necessidades dos pré-adolescentes e adolescentes das escolas públicas de todo o país, de acordo com a faixa etária e os interesses que costumam apresentar.

Abertura de unidade

As aberturas de unidade apresentam duas partes. Na dupla de páginas que abre propriamente cada unidade, há uma imagem (fotografia, pintura, quadrinho, cartum, ilustração, painel de imagens) e um texto literário, ambos relacionados ao tema da unidade. Um boxe com perguntas procura estimular a reflexão dos alunos em torno dessas produções e sua relação com o tema. Esse trabalho inicial serve de aquecimento para estudo com a unidade, já que o tema é um elemento organizador dos capítulos dela, que exploram recortes temáticos dessa proposta. Na página seguinte, a seção **Fique ligado!** sugere livros, filmes, *sites*, músicas, passeios, sempre relacionados ao tema, para ampliar o repertório dos alunos e possibilitar caminhos de reflexão.

Passando a limpo

O **Passando a limpo** está presente no final de cada unidade, depois do capítulo 3 e antes de **Intervalo**. Trata-se de uma proposta para avaliar as habilidades de leitura dos alunos, mas com um formato diferente. Ela apresenta um conjunto de questões de múltipla escolha, a exemplo da maior parte das avaliações sistêmicas, conforme indicado anteriormente neste Manual.

Intervalo

Intervalo é a proposta que encerra cada unidade. Propondo aos alunos que organizem um evento na escola para o qual será convidada a comunidade escolar, **Intervalo** procura levar os alunos a compartilhar as produções elaboradas ao longo da unidade e levá-los muitas vezes a, com a comunidade, refletir sobre os temas mais discutidos durante os estudos. Com isso, procura-se não só aproximar as famílias da escola, da vida escolar dos alunos, mas também favorecer o diálogo entre gerações, a expressão de diferentes opiniões e o exercício da escuta e do respeito pelo outro. É o momento em que pretendemos propiciar ao aluno a socialização, a vivência lúdica dos conteúdos, o desenvolvimento de outras formas de expressão ao buscarem realizar atividades que diversificam as formas de abordagem do tema da unidade e que, ao mesmo tempo, oferecem a oportunidade de operar os conteúdos de forma mais afetiva e criativa.

Essa seção gira em torno da organização de um evento e das publicações dos textos produzidos de modo que possam ser apresentados ao público convidado de maneira atraente.

As propostas de **Intervalo** – feira, simpósio, mostra literária, debate com a comunidade, encenação teatral, produção e lançamento de livros e revistas – procuram contribuir para esse desenvolvimento. Orientados de acordo com os passos da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), os alunos, individualmente e em grupo, de forma protagonista e cooperativa, tomam decisões a respeito de todas as etapas da proposta apresentada por meio de uma pergunta desafiadora, que é dividida em etapas mais simples, a serem distribuídas entre as equipes; por exemplo, qual grupo ficará responsável etapa por etapa, como o evento vai ser divulgado para a comunidade, qual vai ser o cronograma a ser seguido, como os materiais serão organizados e divulgados ou publicados, qual vai ser a participação do público, que materiais e que espaços da escola serão utilizados, o que será preciso negociar com a gestão escolar, se o evento será filmado e quem vai filmar, se serão convidadas pessoas para dar uma palestra ou participar de um debate público, etc. O professor, nesse caso, também experimenta práticas docentes mediadoras, decisivas no processo: sempre atento ao desenvolvimento dos trabalhos e às dinâmicas de cada equipe, é ele quem, nos momentos adequados, escuta, avalia, complementa, sugere, questiona, reorienta, etc.

O livro teórico que fundamenta o trabalho é *Aprendizagem baseada em projetos* (BENDER, 2014). Os grupos precisarão ser orientados pelo professor em cada etapa da proposta, sobretudo quanto à definição de cronograma, à divisão de tarefas e ao acompanhamento de seu desenvolvimento, para garantir que o planejamento seja executado e permitir ajustes se necessário. O cronograma de implementação das ações depende muito das ações definidas pela turma. Portanto, já no início da leitura de **Intervalo**, é fundamental o professor ajudar a turma a selecionar essas ações pensando no que pretendem fazer e no tempo que terão para planejar a proposta e implementá-la.

Para desenvolver uma atividade inspirada em ABP, é preciso considerar os devidos passos, conforme indicado a seguir. Eles podem sofrer certas alterações em razão das atividades a serem organizadas, mas é importante ajustar a organização dessas atividades a eles o melhor possível. Nas orientações do Livro do Estudante e no Manual do Professor em U há indicações e sugestões específicas de acordo com as produções e os temas de cada unidade.

Passo 1: haver uma questão norteadora de toda a proposta, como a pergunta que costuma ser proposta no início de **Intervalo**. Nesse momento, o professor deverá solicitar aos alunos que se organizem em grupos para pensar e conversar sobre o evento de forma mais livre.

Passo 2: será preciso investigar as possibilidades de produção do evento considerando a realidade da escola e as diversas partes que comporão o evento; por exemplo, a organização de uma mostra, a publicação de textos e a encenação de texto dramático na escola ou a organização de mesas-redondas com convidados da comunidade.

Passo 3: será necessário conversar coletivamente para estabelecer os critérios da produção e distribuição de convites e cartazes, da produção da mostra, da publicação de textos e das demais situações pensadas para o evento. A turma deverá ser incentivada a expor as ideias de modo educado, a procurar fazer valer suas propostas por meio de argumentos lógicos e coerentes, tendo em vista o produto final que se pretende atingir e a realidade da escola.

Passo 4: corresponde ao planejamento das ações a serem executadas. O quadro apresentado a cada **Intervalo** é apenas um modelo, que deve sofrer as adaptações necessárias de modo a articular as possibilidades reais de organização na escola e os desejos da turma. Além disso, esse é o ponto em que se definem os grupos responsáveis pelas tarefas combinadas. Uma possibilidade de distribuir as tarefas é, dentro de cada grupo, estipular um papel para cada aluno. Por exemplo: um se responsabilizará pela organização da equipe, outro pela divisão de tarefas, outro se concentrará em garantir que o cronograma seja cumprido e outro fará a mediação, assegurando a boa relação de todos.

Passo 5: diz respeito à realização das tarefas estipuladas aos grupos para que as ações pensadas no início sejam implementadas.

Passo 6: trata-se do acontecimento do evento na escola.

Pelas atividades diversificadas que propõe, o **Intervalo** tem um triplo papel: por um lado, serve como "descanso" das atividades regulares do curso, uma vez que abre espaços para a criatividade e para novas estratégias e interações com toda a comunidade escolar; por outro, promove uma síntese da reflexões desenvolvidas ao longo da unidade; por último, dá sentido às produções textuais feitas aos longo dos capítulos, ao criar situações concretas de recepção para os textos produzidos. Em outras palavras, os alunos criam poemas para publicá-los em um livro; produzem textos dramáticos para encenarem; escrevem ou gravam uma notícia ou colhem uma entrevista para divulgar em um jornal; exercitam a argumentação oral ao participarem de um debate regrado público; e assim por diante. Além disso, a organização dos eventos também pode ser observada como um bom instrumento de avaliação, já que permite verificar até que ponto os conteúdos desenvolvidos no bimestre transformaram-se em aprendizagem efetiva.

Intervalo cumpre ainda outras funções, relacionadas ao desenvolvimento do comportamento dos alunos em seu convívio social, ao protagonismo juvenil e às culturas juvenis.

A organização de eventos como esses permite aos alunos ter vivências significativas, como aprender a trabalhar em grupo ou coletivamente, debater propostas de forma respeitosa, tomar decisões e construir acordos, conviver com as diferenças, desenvolver empatia, criar laços afetivos, despertar vocações e talentos para seus projetos de vida, etc.

Além disso, as propostas sugeridas permitem a manifestação das culturas juvenis, já que, seja criando um poema, um cordel ou uma paródia, seja representando uma peça teatral, seja participando de um debate sobre os problemas e as necessidades locais, os alunos têm oportunidade de manifestar-se, apresentando seus talentos artísticos, científicos e profissionais, seus gostos e preferências estéticas, suas necessidades e mesmo algumas ideias iniciais sobre seu projeto de vida.

Considerando que em muitas escolas públicas o número de alunos por sala de aula pode chegar a 40 ou 45 alunos, e que em ambientes muito numerosos os conflitos da turma com o professor ou apenas entre os alunos podem ser mais frequentes, os trabalhos em grupo estimulados em **Intervalo** são uma ótima oportunidade para que haja maior integração entre os alunos, para que busquem lidar com a diversidade de maneira respeitosa e pacífica, com empatia, de maneira a desenvolver espírito de colaboração e a estabelecer laços de amizade.

Os capítulos: seções e boxes

Cada capítulo está organizado em três seções essenciais: **Estudo do texto**, **A língua em foco** e **Produção de texto**. O texto transcrito do início dos capítulos é a base para as reflexões iniciais sobre o tema a ser discutido e para o estudo de compreensão e interpretação textual que o segue. Em alguns casos, trata-se do gênero em estudo na seção **Produção de texto**, em outros casos, é na própria seção **Produção de texto** que se encontra um modelo do gênero a ser estudado e produzido. Muitas vezes também trechos desse texto de abertura desencadeiam os estudos de **A língua em foco**.

A seguir descrevemos detalhadamente as seções e o papel de cada uma de suas subdivisões.

Estudo do texto

Um dos princípios norteadores do trabalho de leitura é a *diversidade textual*, compreendendo-se o texto como *unidade significativa*, faça ele uso de linguagem verbal, de linguagem não verbal ou seja ele um texto multissemiótico. Dessa forma, os textos trabalhados são os que circulam em diferentes esferas sociais, como os literários, os jornalísticos, os autobiográficos, os publicitários, os ligados ao estudo e à pesquisa, os relacionados à vida pública, etc.

Os critérios de escolha dos textos levaram em consideração não apenas as múltiplas abordagens do tema da unidade, mas também a diversidade quanto à linguagem e ao gênero, a adequação à faixa etária e o grau de dificuldade que o texto oferece, tendo em vista o processo de desenvolvimento de competências e habilidades de leitura dos alunos.

Cabe ressaltar ainda que, embora o trabalho de leitura esteja formalmente organizado nas atividades propostas na seção **Estudo do texto**, a leitura é explorada em todas as seções da obra, seja na construção de conceitos gramaticais ou no estudo do papel semântico-discursivo das categorias gramaticais na construção de textos da seção **A língua em foco**, seja no trabalho de leitura da seção **Produção de texto**. Além disso, a seção **Passando a limpo** amplia e diversifica o trabalho de leitura.

A seção **Estudo do texto** está organizada em seis momentos ou partes, algumas das quais são facultativas.

Compreensão e interpretação

Essa subseção apresenta o roteiro principal de atividades de leitura. Com um encaminhamento que une, naturalmente, os níveis de compreensão e interpretação do texto, esse tópico tem por objetivo levar os alunos a desenvolver habilidades de leitura de forma gradativa, por meio do exercício de determinadas operações, como antecipações a partir do conhecimento prévio que têm acerca do título ou do gênero; a apreensão do tema e da estrutura global do texto; o levantamento de hipóteses, captando o que não está explícito e, com base na coerência interna do texto, prevendo o que está por vir; relações de causa e consequência, de temporalidade e espacialidade; comparação (estabelecendo semelhanças e diferenças), transferência de uma situação a outra, síntese, generalização, tradução de símbolos, relações entre forma e conteúdo e inferências.

A linguagem do texto

Esta subseção procura promover o estudo de alguns aspectos da linguagem do texto lido por meio da exploração de elementos como as especificidades do uso da língua ou da variedade linguística de acordo com o gênero, o suporte e o perfil dos interlocutores envolvidos, os sentidos de certas expressões e construções da língua, pontuação, ambiguidades, figuras de linguagem, uso enfático de palavras e expressões, arcaísmos, estrangeirismos, especificidades da linguagem teatral e da linguagem poética, o resultado semântico-estilístico de certas técnicas narrativas, a construção de sentidos apoiada em recursos gráficos, repetições estilísticas, predominância de subordinação e coordenação, recursos expressivos do poema (ritmo, rima, etc.), marcas de pessoalidade e impessoalidade do discurso, etc.

Esses níveis estão "graduados" na própria abordagem do texto e, de acordo com o ano escolar, fazem-se menos ou mais presentes. O estudo do vocabulário do texto está integrado a essa atividade, e um glossário básico costuma acompanhar os textos.

Cruzando linguagens

Presente em alguns capítulos, a subseção **Cruzando linguagens**, que faz parte da seção **Estudo do texto**, tem por objetivo proporcionar um estudo comparado, sobre um tema em comum, de diferentes modos: por exemplo, entre o texto estudado e outro texto, construído com uma linguagem diferente ou com a mesma linguagem. O cruzamento de linguagens pode ocorrer tanto no âmbito da linguagem verbal – por exemplo, um relato pessoal com a letra de uma canção (Unidade 4, capítulo 1, do 9º ano) –, quanto no âmbito da linguagem verbal e da não verbal – por exemplo, um texto literário com uma história em quadrinhos (Unidade 1, capítulo 2, do 7º ano), uma crônica com uma pintura (Unidade 1, capítulo 2, do 8º ano) – e ainda no âmbito do texto multissemiótico – por exemplo, a cena de uma animação cinematográfica com um conto maravilhoso (Unidade 1, capítulo 1, do 6º ano).

Por meio da comparação, os alunos poderão estabelecer semelhanças e diferenças quanto ao tema e/ou quanto aos aspectos composicionais e situacionais dos textos, poderão assim enriquecer a rede de relações que costumam estabelecer entre textos variados, ampliar possibilidades de reflexão e de compreensão textual.

Oralidade em foco

Essa subseção costuma fazer parte da seção **Estudo do texto**. Entretanto, pode estar presente em outra seção, de acordo com a coerência do percurso criado no capítulo. Seu objetivo é possibilitar aos alunos outro tipo de vivência a partir do texto. Nela, por exemplo, podem ser sugeridas atividades de leitura expressiva do texto de leitura, discussões em grupos sobre determinado tema.

Na seção **Estudo do texto**, essa subseção procura favorecer uma retomada do processo de compreensão e interpretação, uma vez que é solicitada a releitura enfática em voz alta de determinados trechos – tarefa que só pode ser realizada quando se tem uma compreensão mais profunda do texto. Além da releitura, são sugeridas outras estratégias, como a dramatização, o jogral, a declamação.

Também há convite, nessa subseção, para trabalhar a argumentação oral por meio da organização de rodas de discussão e de debates em torno de temas abordados no texto de abertura do capítulo.

As rodas de discussão e os debates são oportunidades para os alunos exercitarem a argumentação e o convívio social, ouvindo de forma respeitosa a opinião do outro; aprendendo a apresentar argumentos ou contra-argumentos consistentes; enriquecendo sua perspectiva sobre um tema com base na multiplicidade de pontos de vista apresentados pelos colegas; aprendendo a posicionar-se de forma educada e respeitosa, fazendo uso de expressões como "Concordo apenas parcialmente com seu ponto de vista...", "Desculpe, mas gostaria de apresentar uma visão diferente da sua...", "Acho que você se esqueceu de considerar um aspecto...", etc.

Experiências como essas são importantes não apenas para que os alunos se instrumentalizem linguisticamente em uma discussão, mas também para que desenvolvam o espírito crítico, além de sentimentos e valores relacionados com a multiplicidade de ideias, com o convívio pacífico, a empatia, a alteridade e a cultura da paz. Esses valores certamente farão parte de toda a vida dele e se refletirão em uma participação social apoiada em uma postura consciente e cidadã.

Trocando ideias

Essa subseção tem como objetivo colaborar para o desenvolvimento da capacidade de *expressão* e de *argumentação oral* dos alunos. A partir das ideias suscitadas pelo tema e pelos textos estudados no capítulo, são propostas algumas questões que levam os alunos a aproximar essas ideias de sua realidade concreta e posicionar-se diante delas. É uma oportunidade ainda de os alunos

expressarem sua voz, trazerem para a sala de aula sua realidade, suas concepções de mundo, suas leituras, seus valores. Também nesta subseção, espera-se desenvolver certas operações, comportamentos e valores tais como: capacidade de extrapolar; de generalizar e particularizar as ideias; de ouvir e respeitar as opiniões alheias, mesmo que diferentes; de negociar; de saber como se posicionar em uma discussão pública e selecionar a variedade linguística mais adequada àquela situação; de desenvolver técnicas de contra-argumentação e persuasão.

As discussões promovidas nesse tópico decorrem do trabalho de leitura e constituem apenas um espaço adicional no desenvolvimento da expressão e da argumentação oral. Não cabe a essa subseção, portanto, o estudo sistematizado de gêneros orais e sua composição, o que é feito em seção específica, intitulada **Produção de texto**.

De olho no gráfico/infográfico/tabela

Essa subseção existe nos volumes do 7º ao 9º ano, em alguns capítulos. Sua finalidade é ampliar a habilidade dos alunos de compreenderem gráficos e infográficos, isto é, portadores de informações com representações não lineares.

Compostos de linguagens verbal, não verbal e matemática, esses textos representam um desafio para os alunos, já que devem ser lidos de forma diferente da convencional, que é a leitura feita de cima para baixo e da esquerda para a direita.

Com a presença de imagens (ilustrações, fotos, mapas) e de informações reunidas em círculos, barras, setas e outras formas de representação, esses textos exigem diferentes habilidades de leitura, como observar a organização das informações, identificar as informações mais importantes, comparar dados, relacionar a parte verbal com a parte não verbal, inferir e realizar operações matemáticas mentais.

Esses textos estão presentes em diferentes portadores de texto, como notícias e reportagens da imprensa escrita, em livros didáticos, em algumas reportagens de tevê, na internet, em artigos de divulgação científica. De alguma forma então fazem parte do dia a dia dos cidadãos e é importante compreendê-los, já que terão de incorporá-los em suas práticas de leitura, na vida estudantil, social e profissional.

A língua em foco

Como já salientado neste Manual, a proposta de reflexões sobre a língua nesta obra procura alterar o enfoque tradicional dado à gramática, voltado quase exclusivamente à classificação gramatical (morfológica e sintática). Não se trata de eliminar esse tipo de conteúdo, mas de redimensioná-lo e incluir no ensino da língua portuguesa uma série de outras atividades que levam à aquisição de noções da maior importância, tais como: situação comunicativa, intencionalidade discursiva e gêneros textuais; variedades linguísticas e preconceito linguístico; as variações de registro (graus de formalidade e pessoalidade) e avaliação apreciativa.

A língua, nesta obra, é tomada como um processo dinâmico de interação, isto é, como um meio de realizar ações, de agir e atuar sobre o outro e o mundo.

Assim, o trabalho linguístico não pode se limitar à frase. Deve também ser considerado o domínio do texto e, mais que isso, o do discurso, ou seja, o texto inserido em uma situação concreta e única, já que o que se fala e a forma como se fala estão relacionados diretamente com certos aspectos situacionais, como para quem se fala e com que finalidade se fala. Considerar todos esses fatores leva a práticas de reflexão que possibilitam aos alunos, tal como prevê a BNCC, ampliar suas capacidades de uso da língua e das diferentes linguagens, exigidas em práticas situadas de linguagem, seja na leitura, seja na produção de textos.

Por essa razão, esta obra contempla aspectos relacionados tanto à gramática normativa – em seus aspectos prescritivos (normatização a partir de parâmetros da norma-padrão: ortografia, flexões, concordâncias, etc.) e descritivos (descrição de classes e categorias: substantivo, sujeito, predicado, número, pessoa, modo, etc.) – quanto à prática de análise linguística (que explora aspectos ligados ao discurso, envolvendo os procedimentos e as estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente dos usos da língua).

Defendemos, portanto, alteração na prioridade dada aos conteúdos, inclusão de novos conceitos, dimensionamento mais amplo do objeto linguístico (em lugar da exploração excessiva da palavra e da frase, inserimos o trabalho na dimensão do texto e do discurso, tal como salienta o documento da BNCC), bem como uma mudança de postura do professor e dos alunos em relação ao componente curricular Língua Portuguesa. Com essas propostas, esperamos contribuir para que os alunos efetivamente operem a língua como um todo, isto é, apropriem-se de seus recursos de expressão, orais e escritos, e utilizem-nos de forma consciente, realizando também uma prática epilinguística.

A seção **A língua em foco** apresenta os seguintes tópicos e subseções:

Construindo o conceito

A finalidade deste tópico é levar os alunos a construir o conceito gramatical por meio de um conjunto de atividades de leitura, observação, comparação, discussão, análise e inferências. Em geral, parte-se da observação de um trecho do texto de abertura do capítulo e, em seguida, pede-se que determinado aspecto seja observado e depois comparado a outros, para, então, com base em inferências, chegar-se ao conceito.

Conceituando

Assimilado o conceito, há o momento de formalizá-lo e, posteriormente, ampliá-lo, com exemplos, explicações complementares, observações, etc. Em seguida, passa-se à prática, que contribui para a apropriação do conceito. Para isso, há o tópico **Exercícios**, em que são propostos novos textos aos alunos para que observem o fenômeno da língua em estudo em variados aspectos, considerando seu uso no texto, de maneira a retomar o estudo feito ou complementá-lo.

Sabemos que muitos conceitos da gramática normativa, como pronome, advérbio e sujeito, entre outros, são discutíveis e requerem uma revisão urgente por parte dos especialistas. Contudo, pela falta de outro modelo consensual, melhor e mais bem-acabado, preferimos trabalhar as categorias consagradas e, sempre que possível, chamar a atenção dos alunos para a incoerência do modelo gramatical ou para a existência de pontos de vista diferentes sobre o assunto. O boxe **Contraponto** tem essa finalidade, ou seja, procura abrir espaço para outras vozes e outros pontos de vista a respeito de aspectos controversos da gramática. Assim, os alunos ficam cientes da prescrição ou da descrição gramatical convencional e entram em contato também com outras formas

de pensar a língua, o que pode aguçar-lhes o senso crítico a respeito do uso social da língua e da linguagem.

Por essa razão, entendemos que, sobretudo nesta etapa de aprendizagem, o professor não deve se preocupar com minúcias da descrição gramatical. Embora na subseção **Exercícios** haja atividades que solicitam a classificação gramatical, a finalidade central do trabalho com a língua é outra: garantir um mínimo de metalinguagem que possibilite aos alunos dar saltos maiores do ponto de vista semântico ou discursivo. Por exemplo, para que seja possível notar que um substantivo em certo contexto desempenha o papel de um adjetivo, ou o contrário, é preciso que os alunos tenham primeiramente se apropriado dos conceitos de substantivo e de adjetivo e consigam distingui-los. Da mesma forma, para tratar da coesão textual, é necessário que os alunos tenham conhecimentos mínimos a respeito de pronomes, advérbios e conjunções. Esses conceitos não são, pois, assim como bem aponta o documento da BNCC, um fim em si mesmos, mas sim um meio para práticas de reflexão linguística mais produtivas, que contribuam para a ampliação das habilidades de uso da língua por parte dos alunos.

Semântica e discurso

O objetivo desse tópico é ampliar e diversificar a abordagem do conteúdo gramatical em estudo, explorando-o pela perspectiva da *semântica* ou da *análise do discurso*. É o momento conclusivo do trabalho, no qual, partindo de situações concretas de comunicação, a atenção volta-se para certas questões semânticas ou enunciativas, como os diferentes sentidos atribuídos pelos diminutivos, a variação de sentido do adjetivo de acordo com sua posição, o emprego intencional de uma variedade linguística diferente da norma-padrão, a relação entre linguagem verbal e linguagem não verbal em um cartaz de propaganda, a importância da situação de produção na construção do sentido de um enunciado, a ambiguidade ou a intencionalidade linguística em um cartaz de propaganda e as formas de tratamento adotadas pelos interlocutores em vista dos papéis sociais que desempenham ou do grau de formalidade na situação.

Partindo do princípio de que as escolhas linguísticas do texto não são feitas ao acaso, mas orientadas pelo *sentido* pretendido pelo autor, esse trabalho visa demonstrar que tais escolhas são em grande parte responsáveis pela construção de sentidos. Veja, na página XXIV deste Manual, um exemplo de como os artigos cumprem um papel decisivo na construção dos sentidos do poema "Cidadezinha qualquer", de Carlos Drummond de Andrade. Com atividades regulares desse tipo, espera-se desenvolver nos alunos a capacidade de ver/ler o texto pela perspectiva da língua.

No estudo dos verbos, por exemplo, a gramática normativa contenta-se em descrever os tempos e os modos verbais e explicitar as normas de quando se deve empregar um ou outro tempo e modo. Em **Semântica e discurso**, entretanto, o estudo volta-se para a reflexão sobre os diferentes efeitos de sentido do uso de verbos e seus complementos em cada texto em análise. Por exemplo, ressalta-se o papel dos diferentes sentidos do verbo **ter** em um cartaz de propaganda (Unidade 3, capítulo 3, do 6º ano); os sentidos da escolha de determinados complementos verbais para uma peça de propaganda (Unidade 3, capítulo 2, do 7º ano); o impacto do uso do verbo **haver** ou **ter** na construção de orações com sujeito indeterminado em memes (Unidade 1, capítulo 2, do 8º ano), os sentidos do imperativo nas falas de uma tirinha (Unidade 3, capítulo 2, do 8º ano), etc.

Trata-se de uma subseção que busca, por meio de atividades que propiciam a observação de fatos linguísticos de acordo com os sentidos que eles constroem no texto, não só desenvolver nos alunos a reflexão sobre os recursos semântico-expressivos da língua, mas também a competência linguística, além de tornar explícitos os mecanismos de funcionamento da língua a fim de que os alunos, em suas produções, possam utilizar tais mecanismos com maior consciência e domínio.

Ao mesmo tempo, essa subseção procura ser uma alternativa aos anseios de professores, de escolas e de propostas curriculares de estados que, diante de constatação da insuficiência do antigo modelo descritivo-classificatório, podem se voltar para essa nova abordagem da gramática.

De olho na escrita

Nessa subseção, os elementos notacionais da língua – ortografia e acentuação, por exemplo – recebem uma atenção especial, com trabalho contínuo e sistematizado. Em dois ou mais capítulos de cada unidade didática, o aluno desenvolve, sempre que possível, pelo método indutivo, uma atividade relacionada ao assunto, inferindo as regras a partir das recorrências e pondo-as em prática.

Dado o caráter normativo dos conteúdos abordados nessa seção, as atividades são estruturadas de forma mais objetiva, voltando-se para a aplicação, o uso e o emprego dos recursos em estudo. Nela são trabalhadas estratégias tais como as mencionadas em habilidades da BNCC, entre elas perceber as relações da acentuação gráfica com a prosódia (Unidade 2, capítulo 3, do 8º ano); utilizar os conhecimentos sobre as regularidades e irregularidades ortográficas na língua portuguesa, como o uso de prefixos e sufixos na formação de palavras (Unidade 1, capítulo 2, do 7º ano).

Para escrever com...

Com um título que varia de acordo com a natureza do objeto estudado, essa seção trata de assuntos diversos ligados à textualidade e ao discurso. Por isso, recebe o nome de **Para escrever com adequação**, quando aborda assuntos como avaliação apreciativa, grau de informatividade esperado, etc. (por exemplo, isso acontece na Unidade 2, capítulo 2, do 8º ano, em que é trabalhada a modalização). Quando aborda aspectos estruturantes da narrativa, como o narrador ou as partes de uma narrativa, transforma-se em **Para escrever com técnica** (como acontece na Unidade 1, capítulo 1, do 7º ano). Quando enfoca aspectos da textualidade, como coerência, coesão, progressão temática, etc., passa a chamar-se **Para escrever com coerência e coesão** (por exemplo, na Unidade 4, capítulo 1, do 8º ano, ao ser explorada a conectividade).

Propostas nos volumes de 7º a 9º ano ao final de **A língua em foco**, como diversificação dos estudos, seu objetivo principal é trabalhar a análise linguística tendo como foco o processo de produção textual. Para tanto, os alunos analisam um aspecto específico do texto em estudo, a fim de compreender de que forma o recurso linguístico abordado na seção é desenvolvido, e assim, posteriormente a essa análise, possam ter subsídios para empregar tais recursos também em suas próprias produções textuais, quando conveniente.

Propostas de análise linguística

Constituídos de uma estrutura diferente da apresentada nos capítulos de gramática, os capítulos voltados para a análise

linguística giram em torno de um assunto mais amplo, em geral relacionado tanto à leitura quanto à produção textual, o que às vezes possibilita a retomada de conceitos já estudados em alguns dos cinco capítulos anteriores. Assim, são abordados assuntos como intertextualidade (Unidade 2, capítulo 3, do 6º ano), diferenças entre fato e opinião (Unidade 4, capítulo 3, do 6º ano), variação linguística (Unidade 2, capítulo 3, do 9º ano), estratégias de impessoalização e generalização (Unidade 2, capítulo 3, do 8º ano), a partir dos quais buscamos levar os alunos a refletir sobre conceitos gramaticais relevantes, tanto para a compreensão dos fatos linguísticos em análise na leitura, quanto para o domínio mais consciente da linguagem em suas futuras produções de texto.

Os capítulos de análise linguística não seguem a estrutura típica dos demais, são compostos de um texto de abertura relacionado ao tópico principal a ser trabalhado; algumas vezes, esse texto também possibilita retomar reflexões feitas em capítulos anteriores da unidade. É proposto um estudo desse texto tendo em vista a compreensão dele e o tópico em evidência no capítulo. Na sequência, outro texto breve retoma a reflexão inicial sobre o tópico por meio de novos exercícios, os quais são propostos com a finalidade de tornar mais consistente o aprendizado e o desenvolvimento de habilidades e capacidades trabalhadas no capítulo.

Produção de texto

Esta é a seção em que se concentra o estudo de gêneros textuais orais e escritos. Está organizada em duas partes, que se complementam: a primeira é proposta para o estudo da construção e dos recursos expressivos de determinado gênero textual e a segunda organiza a produção textual desse gênero, a ser feita pelos alunos. Selecionamos variados gêneros textuais dos quatro campos apontados pela BNCC: o campo jornalístico-midiático, o de atuação na vida pública, o das práticas de estudo e pesquisa e o artístico-literário. São gêneros variados, como a propaganda, o texto dramático, o diário pessoal, a notícia, o conto maravilhoso, o conto de terror, a crônica, a carta de leitor, o texto de divulgação científica, o debate regrado público, o editorial, o texto dissertativo-argumentativo, o artigo de opinião, o videopoema, etc. A seleção desses gêneros está diretamente relacionada com o tema da unidade de acordo com o recorte temático que estrutura o capítulo. Por exemplo, no volume do 6º ano, na unidade 1, cujo tema é o mundo da fantasia, é dada ênfase ao conto maravilhoso; no volume do 7º ano, na unidade 1, cujo tema é aventura, mistério, terror, é dada ênfase ao conto de terror; no volume do 8º ano, na unidade 2, cujo tema é consumo, trabalham-se artigo de opinião, tira e cartum, entre outros textos relacionados a esse tema; e assim por diante.

... construção e recursos expressivos

A primeira parte da seção é intitulada de acordo com a nomenclatura do gênero, seguida daquilo que será o foco dos estudos: sua construção e seus recursos expressivos. Assim, por exemplo, se o gênero em estudo é uma notícia, o título dessa subseção é: **Notícia: construção e recursos expressivos**. Essa parte da seção procura levar os alunos a explorar a construção do gênero e seus recursos expressivos, por meio de um roteiro de atividades que buscam ajudá-los a levantar as especificidades do modelo do gênero em estudo quanto ao tema, ao modo composicional (estrutura) e ao estilo (os usos da língua). Além disso, são observados aspectos da situação comunicativa que costuma envolver o gênero: quem é o interlocutor, qual é a finalidade do texto, qual sua esfera de circulação, sua linguagem, etc.

Agora é a sua vez

A segunda parte da seção, introduzida pelo título **Agora é a sua vez**, convida os alunos a produzir um texto do gênero estudado.

Todas as produções de texto propostas são orientadas por meio de etapas pré-definidas, conforme indicado a seguir.

A etapa **Planejamento do texto** orienta os alunos no planejamento do texto, retomando os elementos essenciais do gênero que devem ser levados em conta durante a produção, tais como: qual é o público-alvo; qual é a finalidade do texto a ser produzido; quais são as características essenciais do gênero em relação ao conteúdo, à estrutura; qual é a variedade linguística mais adequada, etc.

A etapa **Escrita** orienta os alunos a respeito dos elementos que devem ser acionados durante a escrita. Por exemplo, dependendo do gênero, são observações quanto ao ponto de vista narrativo escolhido, às partes fundamentais da narrativa, à impessoalidade ou pessoalidade da linguagem, às formas de tratamento adequadas, ao uso de variedades linguística, aos tipos e à consistência de argumentos selecionados, à relação do verbal com o não verbal, etc.

A etapa **Revisão e reescrita** orienta os alunos para fazerem a revisão de seu texto ou do texto de um colega com base em critérios fundamentais que caracterizam o gênero e a situação de produção.

Ao final da subseção **Agora é a sua vez**, costuma haver um boxe que remete os alunos a **Intervalo**, lembrando a eles da importância de guardar a versão final dessa produção, já que nessa seção final da unidade, é sugerida a organização de um evento na escola para compartilhar com a comunidade as produções feitas ao longo dos estudos com os capítulos. Assim, procuramos garantir que os alunos, ao produzirem seus textos, tenham em vista os interlocutores reais que terão.

Durante as orientações para a produção de textos, procuramos enfatizar a necessidade de o texto apresentar aspectos essenciais da *textualidade*, como coerência, coesão, intencionalidade, informatividade, conectividade, etc. Nos volumes de 7º a 9º ano, a obra procura reforçar a conscientização desses aspectos por meio de uma subseção específica: **Para escrever com coerência/ coesão...** conforme sinalizado a seguir.

Boxes

Os boxes têm sua importância na concepção da obra. São textos paralelos relacionados com o texto-base e podem estar presentes em qualquer uma das três seções dos capítulos. Seu papel é, essencialmente, ampliar o assunto em discussão e, em alguns casos, estabelecer relações entre ele e a realidade dos alunos. Também procuram imprimir leveza, dinamismo e atualidade aos assuntos tratados.

O que mais se destaca é o de biobibliografia dos autores dos textos de início de capítulo, pois, ao informarem sobre a vida e o trabalho do escritor, ajudam a contextualizar o texto e apresentam possibilidades de ampliação de leituras ao mencionarem outras obras do autor.

Em vários casos, os boxes chamam a atenção para certas curiosidades relacionadas ao tópico em discussão ou em estudo;

estabelecem relações entre o texto estudado e certas obras da literatura, do cinema, da música, etc.

Em alguns casos, o papel dos boxes é chamar a atenção para outro momento da unidade, especificamente **Intervalo**, que encerra os estudos. Isso acontece na abertura das unidades, na seção **Fique ligado!**, e em **Agora é a sua vez** de praticamente todos os capítulos do volume. Nesses pontos, um boxe menciona o evento a ser organizado em **Intervalo**, ou seja, procura sinalizar a parte da unidade em que há as sugestões para organização do evento em que as produções feitas ao longo dos estudos com a unidade ganharão interlocutores reais.

A ordem dos capítulos e das seções

A sequência dos capítulos e das seções de cada capítulo, do modo como foi pensada e realizada nesta coleção, é, sob o ponto de vista dos autores, a mais adequada para que os objetivos sejam plenamente alcançados. Isso porque os conteúdos de alguns capítulos exigem conhecimentos prévios de determinados conceitos. Por exemplo, para os estudos do eixo de análise linguística/semiótica, é conveniente que os alunos estudem o objeto indireto depois de trabalharem preposição ou que estudem o período composto depois de terem noção do que é verbo, oração e período.

Nos eixos de leitura, oralidade e produção textual, as sequências são mais flexíveis, porém é importante observar sempre as habilidades recomendadas para cada ano ou para cada dupla de anos (6º e 7º ano; 8º e 9º ano) pela BNCC, considerando a gradação da complexidade dos textos, dos gêneros, das estruturas linguísticas e das próprias habilidades em questão.

Além disso, internamente a cada capítulo, as seções são distribuídas de forma que o trabalho pode ser construído gradativamente, considerando o primeiro contato dos alunos com o tema, o levantamento de conhecimentos prévios na abertura de unidade, a proposta de discussão do recorte do tema sinalizado na abertura dos capítulos por meio dos comentários que antecedem a leitura, a troca de ideias já com base na leitura compartilhada do texto, etc. Os estudos de língua, por sua vez, em geral retomam o texto de abertura observando outros aspectos de trabalho com a linguagem na construção do texto estudado, assim como fornecem subsídios para que os alunos possam produzir seus textos com mais propriedade e segurança no trato com a linguagem.

As atividades de subseções como **De olho no gráfico** e **Para escrever com...**, por exemplo, podem ser propostas de forma mais independente, bem como a seção **Passando a limpo**, ao fim das unidades, que pode ser observada com um propósito diagnóstico, antes do início da unidade, caso o professor assim deseje.

Da mesma forma, o professor pode, se perceber tal necessidade, trabalhar antecipadamente um conteúdo que considere mais urgente para sua turma. Contudo, é preciso examinar se esse conteúdo requer pré-requisitos.

Manual do Professor em forma de U

O Manual do Professor da obra apresenta a fotografia de cada página do Livro do Estudante acompanhado de um Manual em formato U. Nessas partes são apresentadas respostas das atividades, orientações e alguns boxes, entre os quais, ressaltamos o boxe **BNCC**, em que é indicado, a cada seção, o número das competências e o código das habilidades que mais podem ser desenvolvidas por meio das atividades propostas no Livro do Estudante.

A seguir, para consulta, transcrevemos o descritivo das competências e das habilidades previstas pela BNCC para os estudos do componente curricular Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

Competências gerais da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos

sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 9-10.

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 65.

Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 87.

Habilidades para o componente curricular Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental

A BNCC estabelece habilidades específicas para o estudo-aprendizagem do componente curricular Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Algumas habilidades se referem aos quatro anos dessa etapa final (6º a 9º ano), outras a dois anos dessa etapa (6º e 7º ano / 8º e 9º ano) e há aquelas que são propostas para determinado ano apenas (6º, 7º, 8º ou 9º ano). No Manual do Professor em formato U, é indicado, a cada seção dos livros, o código daquelas que mais podem ser desenvolvidas por meio das atividades propostas no Livro do Estudante. A seguir, de acordo com a organização da BNCC por campos de atuação social, transcrevemos o descritivo das habilidades de 6º a 9º ano; de 6º e 7º; de 8º e 9º ano e específicas de cada ano previstas pela BNCC para os estudos do componente curricular Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

	HABILIDADES DE 6º A 9º ANO
CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO	**(EF69LP01)** Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.
	(EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, *outdoor*, anúncios e propagandas em diferentes mídias, *spots*, *jingle*, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
	(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.
	(EF69LP04) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes.
	(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
	(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, *podcasts* noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como *vlogs* e *podcasts* culturais, *gameplay*, detonado etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, *spots*, *jingles* de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentador, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de *booktuber*, de *vlogger* (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e "funde" os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.
	(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/*redesign* e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.
	(EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.
	(EF69LP09) Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido – cartaz, *banner*, folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, *spot*, propaganda de rádio, TV etc. –, da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.
	(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, *podcasts* noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, *vlogs*, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – *podcasts* e *vlogs* noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros.
	(EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.
	(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/*redesign* (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.
	(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.
	(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.
	(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.

	HABILIDADES DE 6º A 9º ANO
	(EF69LP16) Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso x blocos noticiosos hipertextuais e hipermidiáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.
	(EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).
	(EF69LP18) Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados aos tipos de argumento e à forma de composição de textos argumentativos, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos ("primeiramente, mas, no entanto, em primeiro/segundo/terceiro lugar, finalmente, em conclusão" etc.).
	(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	**(EF69LP20)** Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título – nome e data – e ementa), blocos de artigos (parte, livro, capítulo, seção, subseção), artigos (*caput* e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação) e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação.
	(EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou "convocar" para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.
	(EF69LP22) Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista, reivindicações e detalhando propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção e as características dos gêneros em questão.
	(EF69LP23) Contribuir com a escrita de textos normativos, quando houver esse tipo de demanda na escola – regimentos e estatutos de organizações da sociedade civil do âmbito da atuação das crianças e jovens (grêmio livre, clubes de leitura, associações culturais etc.) – e de regras e regulamentos nos vários âmbitos da escola – campeonatos, festivais, regras de convivência etc., levando em conta o contexto de produção e as características dos gêneros em questão.
	(EF69LP24) Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos, do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, de regulamentações do mercado publicitário etc., como forma de criar familiaridade com textos legais – seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo etc. -, de maneira a facilitar a compreensão de leis, fortalecer a defesa de direitos, fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário) e possibilitar a compreensão do caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo.
	(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.
	(EF69LP26) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros contextos públicos, como diante dos representados).
	(EF69LP27) Analisar a forma composicional de textos pertencentes a gêneros normativos/ jurídicos e a gêneros da esfera política, tais como propostas, programas políticos (posicionamento quanto a diferentes ações a serem propostas, objetivos, ações previstas etc.), propaganda política (propostas e sua sustentação, posicionamento quanto a temas em discussão) e textos reivindicatórios: cartas de reclamação, petição (proposta, suas justificativas e ações a serem adotadas) e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esses gêneros e a possibilitar a produção de textos mais adequados e/ou fundamentados quando isso for requerido.
	(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/permissibilidade) como, por exemplo: Proibição: "Não se deve fumar em recintos fechados."; Obrigatoriedade: "A vida tem que valer a pena."; Possibilidade: "É permitido a entrada de menores acompanhados de adultos responsáveis", e os mecanismos de modalização adequados aos textos políticos e propositivos, as modalidades apreciativas, em que o locutor exprime um juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia. Por exemplo: "Que belo discurso!", "Discordo das escolhas de Antônio." "Felizmente, o buraco ainda não causou acidentes mais graves."

	HABILIDADES DE 6º A 9º ANO
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	**(EF69LP29)** Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, *podcasts* e vídeos variados de divulgação científica etc. – e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguística características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
	(EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.
	(EF69LP31) Utilizar pistas linguísticas – tais como "em primeiro/segundo/terceiro lugar", "por outro lado", "dito de outro modo", isto é", "por exemplo" – para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos.
	(EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.
	(EF69LP33) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissemioses e dos gêneros em questão.
	(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginálias (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso.
	(EF69LP35) Planejar textos de divulgação científica, a partir da elaboração de esquema que considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo, produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, verbete de enciclopédia, verbete de enciclopédia digital colaborativa , infográfico, relatório, relato de experimento científico, relato (multimidiático) de campo, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.
	(EF69LP36) Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, *podcast* ou *vlog* científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.
	(EF69LP37) Produzir roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (*vlog* científico, vídeo-minuto, programa de rádio, *podcasts*) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros.
	(EF69LP38) Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou *slides* de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, ensaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea.
	(EF69LP39) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.
	(EF69LP40) Analisar, em gravações de seminários, conferências rápidas, trechos de palestras, dentre outros, a construção composicional dos gêneros de apresentação – abertura/saudação, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento dos conteúdos, por meio do encadeamento de temas e subtemas (coesão temática), síntese final e/ou conclusão, encerramento –, os elementos paralinguísticos (tais como: tom e volume da voz, pausas e hesitações – que, em geral, devem ser minimizadas –, modulação de voz e entonação, ritmo, respiração etc.) e cinésicos (tais como: postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia, modulação de voz e entonação, sincronia da fala com ferramenta de apoio etc.), para melhor performar apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento.
	(EF69LP41) Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto (e imagem) por *slide*, usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, *slides* mestres, *layouts* personalizados etc.

	HABILIDADES DE 6º A 9º ANO
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	**(EF69LP42)** Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, contendo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou *links*; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc. e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns *podcasts* e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.
	(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados ("Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que"...) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	**(EF69LP44)** Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
	(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em *blog*/*vlog* cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.
	(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, *slams*, canais de *booktubers*, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, *blogs* e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, *vlogs* e *podcasts* culturais (literatura, cinema, teatro, música), *playlists* comentadas, *fanfics*, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, *posts* em *fanpages*, *trailer* honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.
	(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.
	(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráficoespacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.
	(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.
	(EF69LP50) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros, indicando as rubricas para caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; explicitando as marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e retextualizando o tratamento da temática.
	(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.
	(EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.

	HABILIDADES DE 6º A 9º ANO
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	**(EF69LP53)** Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de *audiobooks* de textos literários diversos ou de *podcasts* de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.
	(EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	**(EF69LP55)** Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.
	(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p.140-161.

	HABILIDADES DO 6º/7º ANO; DO 6º ANO; DO 7º ANO
CAMPO JORNALÍSTICO MIDIÁTICO	**(EF06LP01)** Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.
	(EF07LP01) Distinguir diferentes propostas editoriais – sensacionalismo, jornalismo investigativo etc. –, de forma a identificar os recursos utilizados para impactar/chocar o leitor que podem comprometer uma análise crítica da notícia e do fato noticiado.
	(EF06LP02) Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.
	(EF07LP02) Comparar notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re)elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas.
	(EF67LP01) Analisar a estrutura e funcionamento dos *hiperlinks* em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.
	(EF67LP02) Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e *on-line*, *sites* noticiosos etc., destacando notícias, fotorreportagens, entrevistas, charges, assuntos, temas, debates em foco, posicionando-se de maneira ética e respeitosa frente a esses textos e opiniões a eles relacionadas, e publicar notícias, notas jornalísticas, fotorreportagem de interesse geral nesses espaços do leitor.
	(EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.
	(EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.

	HABILIDADES DO 6º/7º ANO; DO 6º ANO; DO 7º ANO
CAMPO JORNALÍSTICO MIDIÁTICO	**(EF67LP05)** Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância.
	(EF67LP06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.
	(EF67LP07) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido.
	(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, *gifs*, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, *sites* na internet etc.
	(EF67LP09) Planejar notícia impressa e para circulação em outras mídias (rádio ou TV/vídeo), tendo em vista as condições de produção, do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do fato a ser noticiado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes, análise de documentos, cobertura de eventos etc.–, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc. e a previsão de uma estrutura hipertextual (no caso de publicação em *sites* ou *blogs* noticiosos).
	(EF67LP10) Produzir notícia impressa tendo em vista características do gênero – título ou manchete com verbo no tempo presente, linha fina (opcional), lide, progressão dada pela ordem decrescente de importância dos fatos, uso de 3ª pessoa, de palavras que indicam precisão –, e o estabelecimento adequado de coesão e produzir notícia para TV, rádio e internet, tendo em vista, além das características do gênero, os recursos de mídias disponíveis e o manejo de recursos de captação e edição de áudio e imagem.
	(EF67LP11) Planejar resenhas, *vlogs*, vídeos e *podcasts* variados, e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, *gameplay*, detonado etc.), dentre outros, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha de uma produção ou evento cultural para analisar – livro, filme, série, *game*, canção, videoclipe, fanclipe, *show*, saraus, *slams* etc. – da busca de informação sobre a produção ou evento escolhido, da síntese de informações sobre a obra/evento e do elenco/seleção de aspectos, elementos ou recursos que possam ser destacados positiva ou negativamente ou da roteirização do passo a passo do *game* para posterior gravação dos vídeos.
	(EF67LP12) Produzir resenhas críticas, *vlogs*, vídeos, *podcasts* variados e produções e gêneros próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, *gameplay*, detonado etc.), que apresentem/descrevam e/ou avaliem produções culturais (livro, filme, série, *game*, canção, disco, videoclipe etc.) ou evento (*show*, sarau, *slam* etc.), tendo em vista o contexto de produção dado, as características do gênero, os recursos das mídias envolvidas e a textualização adequada dos textos e/ou produções.
	(EF67LP13) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou *slogan* que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.
	(EF67LP14) Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, porque aquele entrevistado etc.), levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, preparar o roteiro de perguntar e realizar entrevista oral com envolvidos ou especialistas relacionados com o fato noticiado ou com o tema em pauta, usando roteiro previamente elaborado e formulando outras perguntas a partir das respostas dadas e, quando for o caso, selecionar partes, transcrever e proceder a uma edição escrita do texto, adequando-o a seu contexto de publicação, à construção composicional do gênero e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	**(EF67LP15)** Identificar a proibição imposta ou o direito garantido, bem como as circunstâncias de sua aplicação, em artigos relativos a normas, regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mercado publicitário, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição, dentre outros.
	(EF67LP16) Explorar e analisar espaços de reclamação de direitos e de envio de solicitações (tais como ouvidorias, SAC, canais ligados a órgãos públicos, plataformas do consumidor, plataformas de reclamação), bem como de textos pertencentes a gêneros que circulam nesses espaços, reclamação ou carta de reclamação, solicitação ou carta de solicitação, como forma de ampliar as possibilidades de produção desses textos em casos que remetam a reivindicações que envolvam a escola, a comunidade ou algum de seus membros como forma de se engajar na busca de solução de problemas pessoais, dos outros e coletivos.
	(EF67LP17) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas de solicitação e de reclamação (datação, forma de início, apresentação contextualizada do pedido ou da reclamação, em geral, acompanhada de explicações, argumentos e/ou relatos do problema, fórmula de finalização mais ou menos cordata, dependendo do tipo de carta e subscrição) e algumas das marcas linguísticas relacionadas à argumentação, explicação ou relato de fatos, como forma de possibilitar a escrita fundamentada de cartas como essas ou de postagens em canais próprios de reclamações e solicitações em situações que envolvam questões relativas à escola, à comunidade ou a algum dos seus membros.
	(EF67LP18) Identificar o objeto da reclamação e/ou da solicitação e sua sustentação, explicação ou justificativa, de forma a poder analisar a pertinência da solicitação ou justificação.
	(EF67LP19) Realizar levantamento de questões, problemas que requeiram a denúncia de desrespeito a direitos, reivindicações, reclamações, solicitações que contemplem a comunidade escolar ou algum de seus membros e examinar normas e legislações.

	HABILIDADES DO 6º/7º ANO; DO 6º ANO; DO 7º ANO
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	**(EF67LP20)** Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.
	(EF67LP21) Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, *podcasts* científicos etc.
	(EF67LP22) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações.
	(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.
	(EF67LP24) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), identificando e hierarquizando as informações principais, tendo em vista apoiar o estudo e a produção de sínteses e reflexões pessoais ou outros objetivos em questão.
	(EF67LP25) Reconhecer e utilizar os critérios de organização tópica (do geral para o específico, do específico para o geral etc.), as marcas linguísticas dessa organização (marcadores de ordenação e enumeração, de explicação, definição e exemplificação, por exemplo) e os mecanismos de paráfrase, de maneira a organizar mais adequadamente a coesão e a progressão temática de seus textos.
	(EF67LP26) Reconhecer a estrutura de hipertexto em textos de divulgação científica e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de notas de rodapés ou boxes.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	**(EF67LP27)** Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.
	(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
	(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.
	(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.
	(EF67LP31) Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	**(EF67LP32)** Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.
	(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.
	(EF06LP03) Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica.
	(EF07LP03) Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos no português.
	(EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação.
	(EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.
	(EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.
	(EF07LP04) Reconhecer, em textos, o verbo como o núcleo das orações.
	(EF06LP05) Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.
	(EF07LP05) Identificar, em orações de textos lidos ou de produção própria, verbos de predicação completa e incompleta: intransitivos e transitivos.
	(EF06LP06) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).

	HABILIDADES DO 6º/7º ANO; DO 6º ANO; DO 7º ANO
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	**(EF07LP06)** Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos.
	(EF06LP07) Identificar, em textos, períodos compostos por orações separadas por vírgula sem a utilização de conectivos, nomeando-os como períodos compostos por coordenação.
	(EF07LP07) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, a estrutura básica da oração: sujeito, predicado, complemento (objetos direto e indireto).
	(EF06LP08) Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjunto de orações conectadas.
	(EF07LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, adjetivos que ampliam o sentido do substantivo sujeito ou complemento verbal.
	(EF06LP09) Classificar, em texto ou sequência textual, os períodos simples compostos.
	(EF07LP09) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, advérbios e locuções adverbiais que ampliam o sentido do verbo núcleo da oração.
	(EF06LP10) Identificar sintagmas nominais e verbais como constituintes imediatos da oração.
	(EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.
	(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.
	(EF07LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, períodos compostos nos quais duas orações são conectadas por vírgula, ou por conjunções que expressem soma de sentido (conjunção "e") ou oposição de sentidos (conjunções "mas", "porém").
	(EF06LP12) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nome e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e indireto).
	(EF07LP12) Reconhecer recursos de coesão referencial: substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos).
	(EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
	(EF07LP13) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos), que contribuem para a continuidade do texto.
	(EF67LP37) Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.
	(EF07LP14) Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade.
	(EF67LP38) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p.162-175.

	HABILIDADES DO 8º/9º ANO; DO 8º ANO; DO 9º ANO
CAMPO JORNALÍSTICO MIDIÁTICO	**(EF89LP01)** Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos.
	(EF08LP01) Identificar e comparar as várias editorias de jornais impressos e digitais e de *sites* noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação.
	(EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a *sites* de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.
	(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, *gif*, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.
	(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, *posts* de *blog* e de redes sociais, charges, memes, *gifs* etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.
	(EF08LP02) Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando *sites* e serviços de checadores de fatos.

	HABILIDADES DO 8º/9º ANO; DO 8º ANO; DO 9º ANO
CAMPO JORNALÍSTICO MIDIÁTICO	**(EF09LP02)** Analisar e comentar a cobertura da imprensa sobre fatos de relevância social, comparando diferentes enfoques por meio do uso de ferramentas de curadoria.
	(EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.
	(EF89LP05) Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre).
	(EF89LP06) Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos de sentido.
	(EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros.
	(EF89LP08) Planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, *sites*), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. – a partir da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, análise de documentos, cobertura de eventos etc. -, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc., da produção de infográficos, quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso a publicação em *sites* ou *blogs* noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados).
	(EF89LP09) Produzir reportagem impressa, com título, linha fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as escolhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à norma-padrão.
	(EF89LP10) Planejar artigos de opinião, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do tema ou questão a ser discutido(a), da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da definição – o que pode envolver consultas a fontes diversas, entrevistas com especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos – dos (tipos de) argumentos e estratégias que pretende utilizar para convencer os leitores.
	(EF08LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase.
	(EF09LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, assumindo posição diante de tema polêmico, argumentando de acordo com a estrutura própria desse tipo de texto e utilizando diferentes tipos de argumentos – de autoridade, comprovação, exemplificação princípio etc.
	(EF89LP11) Produzir, revisar e editar peças e campanhas publicitárias, envolvendo o uso articulado e complementar de diferentes peças publicitárias: cartaz, *banner*, *indoor*, folheto, panfleto, anúncio de jornal/revista, para internet, *spot*, propaganda de rádio, TV, a partir da escolha da questão/problema/causa significativa para a escola e/ou a comunidade escolar, da definição do público-alvo, das peças que serão produzidas, das estratégias de persuasão e convencimento que serão utilizadas.
	(EF89LP12) Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas e planejar, em grupo, participação em debate a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido (o que pode envolver entrevistas com especialistas, consultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. e participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate, e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.
	(EF89LP13) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutida ou temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática, realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo, incluindo uma contextualização inicial e uma fala de encerramento para publicação da entrevista isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a a seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.
	(EF89LP14) Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados.
	(EF89LP15) Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida etc.
	(EF89LP16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas.

	HABILIDADES DO 8º/9º ANO; DO 8º ANO; DO 9º ANO
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	**(EF89LP17)** Relacionar textos e documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial, de crianças, adolescentes e jovens – tais como a Declaração dos Direitos Humanos, a Constituição Brasileira, o ECA -, e a regulamentação da organização escolar – por exemplo, regimento escolar -, a seus contextos de produção, reconhecendo e analisando possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho).
	(EF89LP18) Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmio livre), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que circulam nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.
	(EF89LP19) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições *on-line* (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder se posicionar de forma crítica e fundamentada frente às propostas.
	(EF89LP20) Comparar propostas políticas e de solução de problemas, identificando o que se pretende fazer/implementar, por que (motivações, justificativas), para que (objetivos, benefícios e consequências esperados), como (ações e passos), quando etc. e a forma de avaliar a eficácia da proposta/solução, contrastando dados e informações de diferentes fontes, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder compreender e posicionar-se criticamente sobre os dados e informações usados em fundamentação de propostas e analisar a coerência entre os elementos, de forma a tomar decisões fundamentadas.
	(EF89LP21) Realizar enquetes e pesquisas de opinião, de forma a levantar prioridades, problemas a resolver ou propostas que possam contribuir para melhoria da escola ou da comunidade, caracterizar demanda/necessidade, documentando-a de diferentes maneiras por meio de diferentes procedimentos, gêneros e mídias e, quando for o caso, selecionar informações e dados relevantes de fontes pertinentes diversas (*sites*, impressos, vídeos etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, que possam servir de contextualização e fundamentação de propostas, de forma a justificar a proposição de propostas, projetos culturais e ações de intervenção.
	(EF89LP22) Compreender e comparar as diferentes posições e interesses em jogo em uma discussão ou apresentação de propostas, avaliando a validade e força dos argumentos e as consequências do que está sendo proposto e, quando for o caso, formular e negociar propostas de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou comunidade escolar.
	(EF89LP23) Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação), avaliando a força dos argumentos utilizados.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	**(EF89LP24)** Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.
	(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, *vlogs* científicos, vídeos de diferentes tipos etc.
	(EF89LP26) Produzir resenhas, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o manejo adequado das vozes envolvidas (do resenhador, do autor da obra e, se for o caso, também dos autores citados na obra resenhada), por meio do uso de paráfrases, marcas do discurso reportado e citações.
	(EF89LP27) Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.
	(EF89LP28) Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questionamentos, considerações etc.
	(EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas ("que, cujo, onde", pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.
	(EF89LP30) Analisar a estrutura de hipertexto e *hiperlinks* em textos de divulgação científica que circulam na Web e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de *links*.
	(EF89LP31) Analisar e utilizar modalização epistêmica, isto é, modos de indicar uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade de uma proposição, tais como os asseverativos – quando se concorda com ("realmente, evidentemente, naturalmente, efetivamente, claro, certo, lógico, sem dúvida" etc.) ou discorda de ("de jeito nenhum, de forma alguma") uma ideia; e os quase-asseverativos, que indicam que se considera o conteúdo como quase certo ("talvez, assim, possivelmente, provavelmente, eventualmente").

	HABILIDADES DO 8º/9º ANO; DO 8º ANO; DO 9º ANO
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	**(EF89LP32)** Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, *trailer* honesto, vídeos-minuto, *vidding*, dentre outros.
	(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
	(EF89LP34) Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc.
	(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.
	(EF89LP36) Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, liras, microrroteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	**(EF08LP04)** Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.
	(EF09LP04) Escrever textos corretamente, de acordo com a norma-padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.
	(EF08LP05) Analisar processos de formação de palavras por composição (aglutinação e justaposição), apropriando-se de regras básicas de uso do hífen em palavras compostas.
	(EF09LP05) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, orações com a estrutura sujeito-verbo de ligação-predicativo.
	(EF08LP06) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores).
	(EF09LP06) Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, o efeito de sentido do uso dos verbos de ligação "ser", "estar", "ficar", "parecer" e "permanecer".
	(EF08LP07) Diferenciar, em textos lidos ou de produção própria, complementos diretos e indiretos de verbos transitivos, apropriando-se da regência de verbos de uso frequente.
	(EF09LP07) Comparar o uso de regência verbal e regência nominal na norma-padrão com seu uso no português brasileiro coloquial oral.
	(EF08LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, verbos na voz ativa e na voz passiva, interpretando os efeitos de sentido de sujeito ativo e passivo (agente da passiva).
	(EF09LP08) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.
	(EF08LP09) Interpretar efeitos de sentido de modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) em substantivos com função de sujeito ou de complemento verbal, usando-os para enriquecer seus próprios textos.
	(EF09LP09) Identificar efeitos de sentido do uso de orações adjetivas restritivas e explicativas em um período composto.
	(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.
	(EF09LP10) Comparar as regras de colocação pronominal na norma-padrão com o seu uso no português brasileiro coloquial.
	(EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação.
	(EF09LP11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais).
	(EF08LP12) Identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções.
	(EF09LP12) Identificar estrangeirismos, caracterizando-os segundo a conservação, ou não, de sua forma gráfica de origem, avaliando a pertinência, ou não, de seu uso.
	(EF08LP13) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais.
	(EF08LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
	(EF08LP15) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.
	(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).
	(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p.176-191.

Referências bibliográficas comentadas

Artigos, ensaios, livros

- AVELAR, Juanito Ornelas de. *Saberes gramaticais*: formas, normas e sentidos no espaço escolar. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

  O autor discute questões relacionadas ao ensino de gramática, a fim de ajudar os professores a explorar também a intuição linguística dos alunos nas aulas do componente curricular Língua Portuguesa.

- BAGNO, Marcos. *Gramática de bolso do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

  Em uma edição enxuta e objetiva, Marcos Bagno nessa gramática, fornece sugestões de assuntos e atividades práticas sobre conteúdos gramaticais clássicos, revisitados sob a perspectiva da linguística.

- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

  Esse texto é um dos pilares da teoria bakhtiniana, uma vez que nele estão desenvolvidos alguns conceitos básicos como língua, enunciado e gêneros do discurso. Os gêneros do discurso ganharam importância vital no ensino do componente curricular Língua Portuguesa desde o final da década de 1990.

- BENDER, William N. *Aprendizagem baseada em projetos*: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.

  A aprendizagem baseada em projetos (ABP) possibilita aos alunos trabalharem questões e problemas reais, colaborando para a criação de soluções. Ao longo dos capítulos, o livro apresenta diretrizes práticas para sua implementação na escola.

- CARVALHO, Robson Santos de. *Ensinar a ler, aprender a avaliar:* avaliação diagnóstica das habilidades de leitura. São Paulo: Parábola, 2018.

  Nessa obra, o autor discute o papel da avaliação e da avaliação diagnóstica. Além disso, apresenta sugestões de como partir da avaliação diagnóstica para desenvolver habilidades de leitura a fim de desenvolver a competência leitora dos alunos.

- CASTILHO, Ataliba T. de. *Pequena gramática do português brasileiro.* São Paulo: Contexto, 2015.

  Voltada ao ensino de língua portuguesa no contexto brasileiro, essa gramática de Ataliba de Castilho trata o português como uma língua viva, e com base nesse princípio sugere atividades práticas para a sala de aula.

- COSCARELLI, Carla Viana (org.). *Leituras sobre a leitura*: passos e espaços na sala de aula. Belo Horizonte: Vereda, 2013.

  A obra reúne artigos de nove pesquisadores, além da própria Carla Coscarelli voltados para reflexão sobre o ensino de leitura na escola. Entre outros temas, os autores discutem os objetivos de leitura na escola e os diferentes modos de ler, estratégias e habilidades de leitura, leitor autônomo, o letramento visual e a multimodalidade, etc.

- COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. *Letramento digital*: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2011.

  Nesse livro, as autoras abordam práticas de interação no contexto das novas tecnologias digitais e tratam do ensino de leitura e escrita considerando as ferramentas e possibilidades do ambiente digital.

- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender.* São Paulo: Contexto, 2006.

  Além de apresentar e comparar as principais teorias da Linguística textual, a obra discute as práticas de ensino de leitura em sala de aula, que necessariamente envolvem movimentos como antecipação, inferência, verificação e intertextualidade, entre outros.

- NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática do português revelada em textos*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2018.

  Maria Helena de Moura Neves explora os conteúdos clássicos da gramática normativa com base em textos variados, contrapondo aspectos da análise tradicional aos usos da escrita e da fala típicos do português brasileiro.

- RIBEIRO, Ana Elisa; JESUS, Lucas Mariano de. Produção de *fanfictions* e escrita colaborativa: uma proposta de adaptação para a sala de aula. *SCRIPTA*, Minas Gerais, v. 23, 2019, p. 93-108. Disponível em: http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/19761. Acesso em: 19 jun. 2022.

  O artigo aborda a produção de *fanfiction*, ou "ficção de fã", uma prática comum entre muitos jovens e adolescentes, explorando práticas de escrita colaborativa e de leitura e escrita de contos.

- SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura.* Porto Alegre: Artmed, 1996.

  Nessa obra, Isabel Solé mostra que as estratégias de leitura são as ferramentas necessárias para o desenvolvimento da leitura proficiente, levando os alunos a compreender e a interpretar de forma autônoma os textos lidos. Além disso, estimula o professor a desenvolver um trabalho de formação do leitor independente, crítico e reflexivo.

Documentos oficiais

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.

- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: Língua Portuguesa: Ensino Fundamental: terceiro e quarto ciclos. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

Vídeos

- COUTINHO, Marília de Lucena. *Práticas de leitura no Ensino Fundamental*. Recife: Ceelufpe. 3 vídeos (30 min). Disponível em:

  Parte 1: https://www.youtube.com/watch?v=WBv86YMKYvw.

  Parte 2: https://www.youtube.com/watch?v=HCaMDsJ8mrc.

  Parte 3: https://www.youtube.com/watch?v=tKIDpYCeHyU.

  Acesso em: 18 jun. 2022.

  O curso tem o objetivo de discutir o ensino da leitura a partir de questões teóricas e metodológicas. Nos vídeos, são apresentadas várias experiências, com trechos de aula, depoimentos de alunos e professores e uma contraposição entre as práticas de ensino no passado, feitas a partir de textos artificiais, e as atuais práticas de leitura, feitas a partir de textos não escolares.

- FIORIN, José Luiz. *Enunciação*. São Paulo: Univesp. 1 vídeo (30 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0FmN3h6GM80&list=PL78E2EE496FE72765. Acesso em: 18 jun. 2022.

  Curso livre ministrado pelo professor José Luiz Fiorin, partindo do conceito de enunciação com base na teoria linguística de Émile Benveniste, e abordando as três categorias da enunciação, sendo elas: a pessoa, o tempo e o espaço.

- FRANCA, Carlos. *Quem visita o Museu Casa Guimarães Rosa em Cordisburgo é guiado por contadores de histórias do proj*. Cordisburgo, 1 vídeo (14 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LFCwdBtzYcE. Acesso em: 18 jun. 2022.

  O Museu Casa de Guimarães Rosa desenvolve desde 1997 um projeto educativo com crianças e adolescentes entre 10 e 18 anos na cidade Cordisburgo, onde nasceu o escritor Guimarães Rosa. O grupo recebe treinamento e formação permanente em técnicas de narração de histórias e conteúdos sobre a vida e a obra do autor.

- HANSEN, Marise. *Literatura e Cultura Brasileira*. São Paulo: Univesp, 23 set. 2023. 1 vídeo (17 min). Disponível em: https://www.youtube.comwatch?v=0Qe1I7npgjA&list=PLxI8Can9yAHcE3PInSIIVdJ3cntGIjQ1v. Acesso em: 18 jun. 2022.

  Conjunto de aulas da disciplina da Univesp, ministrada pela professora Marise Hansen, que aborda o conceito de cultura relacionado ao processo histórico de construção da literatura brasileira.

- KUIN, Silene. *Clube de leitura na prática* – A experiência do NBDOC/ CREMC/ EFAPE, 21 ago. 2020. 1 vídeo (90 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cBohPopJJOI. Acesso em: 18 jun. 2022.

  Um conjunto de educadores relata suas experiências com a formação de um Clube de leitura, que tem o compromisso de divulgar autores e obras para os leitores da comunidade.

- LOPES-DAMÁSIO, Lucia Regiane. *Curso Gramática de Língua Portuguesa II*. São Paulo: Univesp, 13 out. 2021. 1 vídeo (19 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=m65I8Ces7BQ&list=PLxI8Can9yAHekoXT-afsKcWTAI-tsyGaC. Acesso em: 18 jun. 2022.

  Conjunto de aulas da disciplina da Univesp, ministrada pela professora Lucia Regina Lopes Damasio, que aborda desde a história da gramática da língua portuguesa, passando por conceitos teóricos da área, até chegar ao ensino do componente curricular Língua Portuguesa na escola.

- MASSAD, Vinicius Castro. *Linguagem e significação*. São Paulo: Univesp. 1 vídeo (19 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=NoNmsvSwNIc&list=PLxI8Can9yAHeFSkTHZ-fPYyEJk3wA5U1C. Acesso em: 18 jun. 2022.

  Conjunto de aulas da disciplina da Univesp, ministrada pelo professor Vinicius Massad, que aborda conceitos básicos da área dos estudos da linguagem, em sua concepção sociointeracional, relacionando tais conceitos ao ensino de Língua Portuguesa.

- WEBSÉRIE Educação e o Mundo dos *Youtubers*. São Paulo: Portal Cenpec, 30 jul. 2019. 3 vídeos (31 min). Disponível em:

  1º episódio: https://www.youtube.com/watch?v=1uhrXJf1ATM

  2º episódio: https://www.youtube.com/watch?v=ZX3OOM1p2Is

  3º episódio: https://www.youtube.com/watch?v=1EbxSCfEltQ

  4º episódio: https://www.youtube.com/watch?v=4nG62p02LE8

  Acesso em: 13 jun. 2022.

  Série do Portal Cenpec, dividida em quatro episódios, que explora novas experiências educativas, conversando com professores, alunos, *youtubers* e com a população em geral, a fim de investigar as possíveis relações entre as práticas educativas e as novas mídias.

Sites

- ACERVO DIGITAL VINICIUS DE MORAES. Disponível em: http://acervo.viniciusdemoraes.com.br/. Acesso em: 18 jun. 2022.

  O acervo reúne cerca de 11 mil documentos originais do artista digitalizados, entre eles manuscritos, textos datilografados, correspondência, entre outros.

- BIBLIOTECA NACIONAL DIGITAL BRASIL. Disponível em: http://bndigital.bn.gov.br/. Acesso em: 19 jun. 2022.

  O acervo é composto em sua maioria por obras em domínio público, escritas entre os séculos XV e XX.

- CENPEC. Leitura e escrita. Disponível em: https://www.cenpec.org.br/tematicas?category=leitura-e-escrita&campaign=2023683979&content={ads}&keyword=ensino%20de%20leitura&gclid=CjwKCAjwj42UBhAAEiwACIhADnNd9Eb2UrbWLDZngW-UMQ3Y7FcAPG4xsiwSUbKYrtgSkei4wFKQnRoC1PMQAvD_BwE. Acesso em: 18 jun. 2022.

  O *site* oferece a professores diferentes cursos relacionados ao ensino de leitura, como "Explorando a potência da literatura indígena", "Estratégias de leitura na alfabetização", "Leitura vai, escrita vem – práticas em sala de aula", entre outros.

- IMS. Literatura. Disponível em: https://ims.com.br/acervos/literatura/. Acesso em: 18 jun. 2022.

  Acervo digital do Instituto Moreira Salles (IMS). O acervo conta com textos variados de grandes nomes da literatura brasileira, desde contos e crônicas até anotações e correspondências pessoais.

- MUSEU CASA DE PORTINARI. Disponível em: https://www.museucasadeportinari.org.br. Acesso em: 18 jun. 2022.

  Além das informações sobre o artista, notícias e toda a programação do museu (localizado em Brodowski – SP, cidade natal de Portinari) o *site* oferece um *tour* virtual em 360 graus pela casa onde Portinari viveu e realizou algumas de suas experiências com a arte.

- MUSEU DA LÍNGUA PORTUGUESA. Disponível em: https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/. Acesso em: 13 jun. 2022.

  Estabelecido no prédio histórico da Estação da Luz, em São Paulo, o museu foi criado com a missão de valorizar a diversidade da língua portuguesa e aproximá-la dos falantes do idioma em todo o mundo. No *site* é possível conhecer a história do museu, conferir as exposições que já passaram por lá e as que estão em andamento, acessar uma biblioteca com artigos e textos variados sobre a língua portuguesa e ler notícias relacionadas ao tema, entre outras atividades.

8º ano

Propostas de planejamento e cronograma para utilizar o volume

Cronograma

Antes de elaborar o plano de curso anual, convém calcular aproximadamente o número de aulas previstas para o ano letivo.

O cálculo a seguir tomou por base 200 dias letivos e a previsão de cinco aulas semanais por turma.

Desse modo, teríamos 36 semanas e um total bruto de 180 aulas. Descontando 20% para avaliações e feriados, podemos calcular uma média de 37 aulas por bimestre, assim distribuídas de acordo com os conteúdos a serem trabalhados em cada unidade:

SUGESTÃO DE CRONOGRAMA BIMESTRAL	37 AULAS POR BIMESTRE
Abertura	1 aula
Capítulo 1	11 aulas
Capítulo 2	11 aulas
Capítulo 3	11 aulas
Intervalo	3 aulas

No caso das escolas que apresentam um número diferente de dias letivos ou de aulas semanais, o professor poderá adaptar os cálculos efetuados. Havendo um número maior de aulas, sugerimos que elas sejam aproveitadas para a apresentação de filmes, para atividades de pesquisa e de leitura extraclasse e para trabalhos como seminários, dramatizações, criações; ou que seja ampliado o tempo para a realização do projeto proposto em **Intervalo**.

Quanto às escolas que adotam períodos letivos trimestrais ou bimestrais, a obra apresenta uma estrutura que permite uma adaptação de acordo com a organização escolar.

Assim, como cada volume é constituído de 4 unidades com três capítulos cada, uma abertura e um **Intervalo**, nos períodos letivos bimestrais pode ser trabalhada uma unidade por bimestre. Para as escolas que trabalham com períodos trimestrais, como são 12 capítulos e 4 **Intervalos**, para cada trimestre podem ser trabalhados 4 capítulos e um **Intervalo**.

SUGESTÃO DE CRONOGRAMA TRIMESTRAL			148 AULAS POR ANO
1º trimestre (49 aulas)	Unidade 1	Abertura	1 aula
		Capítulo 1	11 aulas
		Capítulo 2	11 aulas
		Capítulo 3	11 aulas
		Intervalo	3 aulas
	Unidade 2	Abertura	1 aula
		Capítulo 1	11 aulas
2º trimestre (48 aulas)	Unidade 2	Capítulo 2	11 aulas
		Capítulo 3	11 aulas
		Intervalo	3 aulas
	Unidade 3	Abertura	1 aula
		Capítulo 1	11 aulas
		Capítulo 2	11 aulas
3º trimestre (51 aulas)	Unidade 3	Capítulo 3	11 aulas
		Intervalo	3 aulas
	Unidade 4	Abertura	1 aula
		Capítulo 1	11 aulas
		Capítulo 2	11 aulas
		Capítulo 3	11 aulas
		Intervalo	3 aulas

SUGESTÃO DE CRONOGRAMA SEMESTRAL			148 AULAS POR ANO
1º semestre (74 aulas)	Unidade 1	Abertura	1 aula
		Capítulo 1	11 aulas
		Capítulo 2	11 aulas
		Capítulo 3	11 aulas
		Intervalo	3 aulas
	Unidade 2	Abertura	1 aula
		Capítulo 1	11 aulas
		Capítulo 2	11 aulas
		Capítulo 3	11 aulas
		Intervalo	3 aulas
2º semestre (74 aulas)	Unidade 3	Abertura	1 aula
		Capítulo 1	11 aulas
		Capítulo 2	11 aulas
		Capítulo 3	11 aulas
		Intervalo	3 aulas
	Unidade 4	Abertura	1 aula
		Capítulo 1	11 aulas
		Capítulo 2	11 aulas
		Capítulo 3	11 aulas
		Intervalo	3 aulas

O planejamento é parte essencial do trabalho de toda escola. Ele põe em ação o currículo, dando visibilidade e garantindo que todos os componentes curriculares possam dialogar uns com os outros, que o professor possa adaptar o material didático disponível aos projetos da escola, às diferentes demandas educacionais que se impõem às redes de ensino, às expectativas da comunidade na qual a escola está inserida; o planejamento também permite que o professor organize o tempo escolar, estabelecendo a ordem e a progressão desejadas para a aprendizagem dos alunos e em acordo com a realidade local.

O livro didático é um dos instrumentos que faz parte do conjunto de recursos que o professor tem à disposição para implementar seu planejamento. Uma das características desse instrumento é o fato de ele ser pensado de forma genérica, isto é, ele não pode ser produzido com base na realidade de uma escola, rede de ensino ou região do país, mas deve tentar ser maleável o suficiente para se adaptar às diferentes realidades e condições educacionais em que será empregado.

Neste Manual, oferecemos algumas possibilidades para este ano, tendo em vista especificamente o que foi proposto no volume do 8º ano.

Além do aspecto relativo à distribuição dos capítulos e unidades ao longo do ano letivo, de acordo com o calendário escolar, o professor pode considerar que o volume do 8º ano oferece possibilidades de organização mais variadas. É verdade que um dos princípios dos volumes da coleção é a progressão das aprendizagens, e os capítulos e as unidades são apresentados em uma ordem considerada ideal (tendo em vista que representa não o que vai de fato ocorrer na escola, mas o que nós, os autores, tivemos como horizonte no momento de planejarmos a publicação). Porém, outros arranjos são possíveis e permitem a reorganização pelo professor do que o Livro do Estudante propõe, de modo que existe certa plasticidade que permite adaptar a ordem e progressão propostas dos capítulos e unidades às diferentes realidades das turmas, escolas e regiões.

Como o livro se organiza por capítulos que enfocam gêneros e temas, a proposta mais viável de reorganização consiste em pensar o trabalho por meio de agrupamentos de gêneros. Nessa perspectiva, antecipamos duas situações frequentes nas escolas, e damos indicações de planejamento que podem orientar o professor tendo em vista a plasticidade e adaptabilidade do livro a diversos contextos de utilização.

Situação 1: É preciso ou desejável condensar o que o volume propõe

Nesse caso, é possível realizar um planejamento que agrupe capítulos das unidades. Na unidade 1, é possível selecionar um dos textos principais dos capítulos 1 e 2 e trabalhar o gênero crônica a partir dele, adaptando as questões das seções **A língua em foco** para o texto que for escolhido. O mesmo procedimento de fundir capítulos que trabalham aspectos diversos de um mesmo gênero pode ser empregado com relação às outras unidades. Na unidade 2, por exemplo, esse trabalho de seleção de textos pode ser ainda mais bem-sucedido, uma vez que o gênero estudado ao longo de toda a unidade é a reportagem. A mesma estratégia pode ser aplicada na unidade 3. Com isso, o planejamento do professor que disponha de pouco tempo para a conclusão das quatro unidades didáticas do livro pode se beneficiar dessa economia, sem que a progressão de aprendizagem indicada no livro seja comprometida, permitindo-se o trabalho com todas as habilidades requeridas na BNCC.

Situação 2: É preciso ou desejável ampliar o que o volume propõe

Neste caso, além do que já foi sugerido anteriormente, em **Cronograma** (páginas LXV e LXVI deste Manual), com apresentações de filmes, atividades de pesquisa, ampliação do tempo dedicado à preparação das atividades sugeridas em **Intervalo**, etc., pode-se oferecer aos alunos, em cada capítulo, quando for considerado pertinente, estudo complementar dos gêneros enfocados a partir de outros exemplos desses gêneros, aprofundando o trabalho proposto pelo Livro do Estudante. Isso é particularmente possível, por exemplo, com as crônicas – retomando o que foi trabalhando no 7º ano –, com as reportagens e os textos dramáticos. Nessa possibilidade, além dos textos sugeridos nos capítulos, o professor e os alunos ganharão em diversidade se forem selecionados para leitura e análise exemplares desses gêneros produzidos por autores ou veículos de imprensa da região, ajudando os alunos a estabelecer ligações entre aquilo que o livro propõe e a realidade local. Atenção especial também pode ser dada às atividades complementares sugeridas, ampliando seu escopo e transformando-as em atividades integradas à sequência proposta ao longo dos capítulos.

Objetivos do volume

O volume do 8º ano apresenta quatro unidades temáticas a partir das quais se organiza o estudo das competências e habilidades de língua portuguesa: humor, consumo, adolescência e diversidade. Nesse ano, os alunos têm por volta de 13 anos. Se ainda estão próximos do universo infantojuvenil característico dos anos anteriores, ao mesmo tempo já não se sentem mais como "crianças", já se percebem como adolescentes e sentem intensamente as mudanças físicas e psíquicas que vão caracterizar todo o período da adolescência. A imagem de si entra definitivamente em uma fase de transformação, que vai requerer ajustes e leva os alunos a um processo contínuo e constante de autoaceitação e percepção de suas potencialidades. As estruturas mentais relacionadas às operações simbólicas tornam-se cada vez mais organizadas, e a construção da identidade passa necessariamente pela identificação de si no(s) outro(s). É nesse ano que os alunos começam a se organizar mais claramente em grupos socialmente identificáveis: se até o 7º ano em geral a autoimagem se dava principalmente por um contraste com o todo, o grande grupo, a partir do 8º ano esse todo se fragmenta em subgrupos cada vez mais bem definidos: são as diferentes "tribos" que começam a ganhar corpo, e cada um se integra como pode a uma delas que ajuda a constituir, todos contribuindo para a formação de uma identidade grupal mais geral.

Essas características do desenvolvimento psicossocial dos alunos do 8º ano justificam a escolha dos temas trabalhados no terceiro volume desta coleção. O trabalho inicia-se pela unidade que tematiza o humor: o recorte temático propõe que os alunos reflitam sobre o humor como fenômeno social, que surge pelo reconhecimento do outro que há em si. É por isso que, por exemplo, no capítulo 1 da primeira unidade, o trabalho com o texto "A pátria de ponteiros" faz todo o sentido: reconhecer em si mesmo o que nos diferencia dos outros faz parte de se descobrir como integrante de um grupo. O humor resulta exatamente desse processo de (auto)descoberta. Já na unidade 2, a discussão prossegue para outra temática importante e constitutiva da adolescência: o consumo – descobrir-se como ser que consome e entender que o consumo e o que consumimos fazem parte da construção de nossa identidade neste mundo, parte de nossa formação identitária. Não por acaso, a unidade seguinte tematiza diretamente a adolescência, contribuindo para que as temáticas anteriormente tratadas se aglutinem e possam ser percebidas como parte da construção identitária de cada um. Textos como "Mistério na sala de ensaio" (capítulo 1 da unidade 3) e "As dores do crescimento" (capítulo 3 da unidade 3) são contributos importantes para essa discussão temática. Por fim, encerrando o recorte temático do volume, a unidade 4 tem como tema a diversidade, o que já aponta para a questão das "tribos", fenômeno que só vai se acentuar, cada vez mais, ao longo de toda a adolescência, e ganhará amplitude pelas temáticas do volume do 9º ano.

Esse recorte temático está associado a uma seleção de gêneros textuais ligados aos diferentes campos de atuação social e que permitem ao aluno do 8º ano experienciar as práticas de linguagem de modo intenso, crítico e criativo: crônicas, textos icônicos e imagéticos, textos dramáticos, artigos de opinião, reportagens, etc., são exemplos da variedade textual apresentada no volume.

Como não poderia deixar de ser, a essa variedade textual somam-se os estudos de análise linguística, focando um domínio cada vez mais abstrato de compreensão da linguagem. O objetivo é ajudar os alunos a compreender de forma cada vez mais aprofundada e madura as diversas práticas de linguagem valorizadas socialmente, permitindo e apoiando, assim, a construção de suas competências e habilidades linguageiras, essenciais ao exercício da cidadania e, principalmente, à própria construção da identidade.

Proposta pedagógica de cada capítulo – Objetivos e justificativas

Unidade 1 — Humor

Humor é o eixo temático da unidade 1, cujos principais textos representam os campos artístico-literário e jornalístico-midiático. Crônicas e textos opinativos compõem um painel sobre o tema e as produções exploradas, estimulando os alunos a refletir a respeito do papel do humor no cotidiano. Os estudos de língua focam, especialmente, a análise da estrutura e da formação das palavras, dos valores semânticos de aumentativos e diminutivos, de orações com sujeito indeterminado e sem sujeito e das vozes do verbo. Em **Intervalo**, os alunos são convidados a produzir uma publicação com o tema **Arte, humor e literatura em revista**, a fim de compartilhar com a comunidade suas produções.

Capítulo 1 – “Tô chegando!”

Objetivos pedagógicos

Neste capítulo os alunos vão:

- ler uma crônica, identificar sua organização e os elementos do gênero;
- conversar sobre os hábitos sociais em nossa cultura;
- refletir sobre poemas concretos e a escolha de palavras;
- refletir sobre a estrutura e a formação de palavras;
- refletir sobre o valor semântico dos aumentativos e diminutivos;
- produzir uma crônica.

Justificativa

Este capítulo tem como principal objetivo mobilizar práticas dos campos artístico-literário e jornalístico-midiático, por meio do trabalho com o gênero crônica, a fim de que os alunos possam participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, apreciação e réplica. Para tanto, os alunos vão ler e analisar uma crônica, identificando a estruturação do gênero e analisando a construção temática sobre situações cotidianas e de humor. Depois, vão aprofundar e desenvolver conceitos gramaticais sobre estrutura e formação de palavras, por meio de análise de poemas concretos e tirinhas, além da própria crônica, compreendendo o papel desempenhado por tais estruturas na construção dos textos.

No final desta unidade, em **Intervalo**, sugere-se a elaboração da produção de uma revista com manifestações artísticas produzidas pela turma sobre a temática do humor, possibilitando, assim, entre outras coisas, a circulação, pela comunidade escolar, das produções desenvolvidas ao longo dos capítulos da unidade. Trata-se de uma atividade com etapas e que demanda tempo e planejamento; por isso, assim que considerar conveniente, leia com os alunos essa proposta para que possam trabalhar visando ao resultado: a publicação e a divulgação da revista.

Neste capítulo, foram exploradas, principalmente, as habilidades EF89LP33 e EF89LP35 e as competências 3, 5 e 9 de Língua Portuguesa, em articulação com as competências gerais 3 e 4, que favorecem a percepção da diversidade cultural brasileira e a capacidade de comunicar-se e expressar-se.

Capítulo 2 – Infância perdida

Objetivos pedagógicos

Neste capítulo os alunos vão:

- ler uma crônica que faz uso do lirismo e do bom humor para fazer uma crítica social;
- aprender a identificar o sujeito indeterminado em uma oração;
- reconhecer as características de uma oração sem sujeito;
- retomar seus conhecimentos sobre o emprego da letra S;
- produzir uma crônica.

Justificativa

Este capítulo tem como principal objetivo mobilizar práticas do campo artístico-literário, por meio do trabalho com o gênero crônica, a fim de que os alunos possam fruir desses textos e valorizá-los como manifestações artísticas e culturais representativas. Para isso, eles vão ler uma crônica que subverte algumas características dos contos maravilhosos clássicos e vão explorar os aspectos relacionados ao seu tema, que consiste em uma crítica social à realidade de grande parte das crianças no Brasil. Os alunos também vão analisar uma pintura de Norman Rockwell e compará-la à crônica lida. Nas seções destinadas ao estudo linguístico, são estudados os tópicos gramaticais sujeito indeterminado e orações sem sujeito, assim como o emprego da letra S e seus diferentes sons e grafias.

Por fim, concluindo o capítulo, os alunos vão produzir uma crônica para compor a revista de crônicas e poemas a ser elaborada pela turma no encerramento da unidade 1, em **Intervalo**, e compartilhada com a comunidade escolar.

Neste capítulo, foram exploradas principalmente as habilidades EF89LP33 e EF89LP35 e as competências de Língua Portuguesa 2, 3 e 5, em articulação com as competências gerais 3 e 4, que favorecem o envolvimento com práticas literárias e a capacidade de comunicar-se e expressar-se.

Capítulo 3 – Politicamente (in)correto

Objetivos pedagógicos

Neste capítulo os alunos vão:

- ler um painel de textos com diferentes pontos de vista sobre os limites do humor;
- discutir com a turma se deve haver limites para o humor;
- refletir sobre o papel que as vozes verbais têm nos enunciados e o sentido que produzem;
- ler e produzir paródias;
- ler e produzir haicais.

Justificativa

Este capítulo tem como principal objetivo mobilizar práticas do campo jornalístico-midiático e de atuação na vida pública por meio do trabalho com os gêneros notícia de jornal, entrevista, artigo de opinião e texto acadêmico, a fim de que os alunos, cotejando os textos propostos, tenham a oportunidade de analisar diferentes pontos de vista sobre o tema em questão: o politicamente correto. Esse tema também será objeto de debates envolvendo toda a turma, com a mediação do professor.

Depois, os alunos vão estudar o papel das vozes verbais e os efeitos de sentido que provocam nos textos.

Na sequência, eles vão estudar paródias e haicais por meio da leitura de exemplos e da realização de atividades, a fim de produzirem eles mesmos textos pertencentes a esses gêneros. Tais produções vão fazer parte da revista proposta em **Intervalo**.

Neste capítulo, procurou-se favorecer, principalmente, o desenvolvimento das habilidades EF89LP22, EF89LP32 e EF08LP08 e das competências de Língua Portuguesa 2 e 7, em articulação com as competências gerais 3 e 9, que propiciam a valorização, a fruição e a produção de manifestações culturais, a capacidade de argumentar na defesa de um ponto de vista, sentimentos de alteridade, empatia e a cultura da paz.

Unidade 2 – Consumo

O mundo do consumo é o tema que aproxima os textos selecionados para estudo na unidade 2. Por meio de textos dos campos jornalístico-midiático e artístico-literário, questões relacionadas ao consumo e ao consumismo são trabalhadas e discutidas pelos alunos. Artigo de opinião, tirinha, reportagem e poema são alguns dos gêneros que se unem para subsidiar as reflexões e análises sobre o tema. Os estudos da língua concentram-se nos conceitos de predicativo do objeto e predicado verbo-nominal e na análise sobre o complemento nominal, o papel dos modalizadores em discursos, a ortoepia e a prosódia. Em **Intervalo**, os alunos são convidados a organizar a **Feira de consumo consciente**, para compartilhar com a comunidade suas produções.

Capítulo 1 – Consumo e felicidade

Objetivos pedagógicos

Neste capítulo os alunos vão:

- ler um artigo de opinião sobre o consumismo;
- ler uma tira sobre o mesmo tema e estabelecer relações entre os textos;
- ler uma tabela;
- refletir sobre o papel do predicativo do objeto como modificador do núcleo do complemento verbal e sobre a estruturação do predicado verbo-nominal;
- escrever com consciência palavras grafadas com a letra Z.

Justificativa

Este capítulo tem como principal objetivo mobilizar práticas do campo jornalístico-midiático. Para tanto, os alunos vão ler um artigo de opinião e explorar os aspectos relacionados ao seu tema: o consumismo e sua relação com a felicidade. Com o objetivo de refletir mais a fundo sobre essa temática, eles também vão ler uma tirinha sobre o mesmo assunto e, então, relacionar esse texto com o da leitura principal. Também terão a oportunidade de fazer a leitura e a análise de dados de uma tabela.

Depois, os alunos vão estudar o predicativo do objeto e sua função como modificador do núcleo do complemento verbal, bem como o predicado verbo-nominal. Vão estudar também o emprego correto da letra Z.

Por fim, concluindo o capítulo, os alunos vão produzir um artigo de opinião para ser apresentado na feira que vai ser organizada pela turma no encerramento da unidade 2, em **Intervalo**, e que vai contar com a participação de toda a comunidade escolar.

Procurou-se favorecer, principalmente, o desenvolvimento das habilidades EF89LP03, EF89LP06, EF89LP27 e EF08LP06 e das competências de Língua Portuguesa 3 e 6, em articulação com as competências gerais 2 e 7, que estimulam a curiosidade intelectual e a análise crítica, o que permite a formulação e defesa de ponto de vista em respeito aos direitos humanos e à consciência ambiental.

Capítulo 2 – Estratégias do consumismo

Objetivos pedagógicos

Neste capítulo os alunos vão:

- ler reportagem sobre a publicidade voltada ao público infantil;
- dar continuidade ao estudo e à discussão do tema "consumo";
- refletir sobre o papel do complemento nominal;
- analisar o papel da modalização na construção dos discursos;
- analisar os elementos constitutivos do gênero reportagem;
- produzir uma reportagem.

Justificativa

Este capítulo tem como principal objetivo mobilizar práticas do campo jornalístico-midiático, por meio do trabalho com o gênero reportagem, a fim de que os alunos possam analisar o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem. Para tanto, eles vão ler uma reportagem de um portal de notícias e explorar sua estrutura e os aspectos relacionados ao seu tema: como as novas estratégias de publicidade têm afetado os hábitos de consumo das crianças.

Além disso, os alunos vão estudar o papel do complemento nominal e analisar o papel da modalização na construção dos discursos. Depois, vão sistematizar os elementos constitutivos do gênero reportagem e, então, produzir uma reportagem, que será compartilhada na feira que encerra a unidade 2, em **Intervalo**.

Este capítulo favorece o trabalho com as habilidades EF89LP08, EF89LP09 e EF08LP16 e com as competências de Língua Portuguesa 3, 6 e 7, em articulação com as competências gerais 4 e 7, que promovem o envolvimento com diferentes práticas de linguagem, orais e escritas, a capacidade de comunicar-se e expressar-se, de defender um ponto de vista com base em argumentos, e de tomar decisões com base em uma perspectiva sustentável.

Capítulo 3 – Templos de consumo

Objetivos pedagógicos

Neste capítulo os alunos vão:

- ler um poema a respeito do consumo;
- fazer leitura expressiva do poema;
- refletir sobre as estratégias de consumo e o consumismo;
- compreender as estratégias de generalização e impessoalização no texto;
- compreender a pronúncia, a acentuação e a entonação adequadas de alguns fonemas na norma-padrão;
- ler e analisar uma fotorreportagem;
- planejar e produzir uma fotorreportagem.

Justificativa

Este capítulo tem como principal objetivo mobilizar práticas dos campos artístico-literário e jornalístico-midiático, por meio do trabalho com os gêneros poema e fotorreportagem. Os alunos terão a oportunidade de fazer uma leitura expressiva do poema, bem como de analisar efeitos de sentido em construções com linguagem figurada. O tema do consumo é trabalhado tanto no poema como na fotorreportagem, em que se mesclam legendas e fotografias.

Os alunos vão estudar também, neste capítulo, as estratégias de generalização e impessoalização no texto, bem como ortoepia e prosódia. No final, vão produzir uma fotorreportagem, relacionando imagens impactantes e texto verbal curto.

Neste capítulo, procurou-se favorecer, principalmente, o desenvolvimento das habilidades EF69LP06, EF69LP44, EF89LP05 e EF89LP33 e das competências de Língua Portuguesa 1, 3 e 9, em articulação com as competências gerais 3 e 4, que estimulam o uso de diferentes linguagens para partilhar informações e sentidos e vivenciar experiências estéticas.

Unidade 3 – Adolescer

A adolescência é o tema da unidade 3. Textos teatrais, do campo artístico-literário, predominam e encaminham reflexões e discussões a respeito dos sentimentos dos adolescentes e dos impactos gerados por essa fase da vida. Com a leitura e o estudo dos textos, espera-se que os alunos ampliem o conhecimento que têm de si mesmos e de quem os cerca. Os estudos de língua destacam, especialmente: os usos da linguagem em situações com diferentes níveis de formalidade; as funções do aposto e do vocativo; o modo imperativo e o emprego de modalizadores; pontuação; usos de CH e de X. Em **Intervalo**, os alunos são convidados a participar de **Fazendo cena**, uma mostra de teatro da qual a comunidade escolar será o público.

Capítulo 1 – Roubando a cena

Objetivos pedagógicos

Neste capítulo os alunos vão:

- ler trecho de uma peça teatral, identificar sua organização e os elementos que a compõem;
- refletir sobre linguagem coloquial e linguagem formal e sobre gírias de diferentes tempos e localidades;
- estudar aposto e vocativo;
- escrever a continuação de um texto dramático;
- fazer a leitura e/ou a encenação do texto dramático redigido.

Justificativa

Este capítulo tem como principal objetivo mobilizar práticas do campo artístico-literário, por meio do trabalho com o gênero texto dramático, a fim de que os alunos possam se inteirar das características e particularidades desse gênero e, assim, valorizá-lo como manifestação artística e cultural representativa. O tema da peça estudada é a possibilidade de a arte, em especial a dramática, mudar a realidade de quem a produz e de quem a lê – no sentido amplo do verbo.

Ao longo do capítulo, os alunos vão ampliar seus conhecimentos sobre linguagem coloquial e linguagem formal, com ênfase na adequação ao contexto em que elas são usadas.

Depois, eles vão sistematizar os conceitos de aposto e vocativo a partir da análise de textos em que esses termos da oração são empregados e, na sequência, por meio de explanações didáticas e da realização de exercícios.

Por fim, os alunos vão produzir uma continuação para o texto dramático que estudaram no capítulo e apresentá-la, em encenação ou leitura dramática, no evento **Fazendo cena**.

Neste capítulo, procurou-se favorecer o desenvolvimento principalmente das habilidades EF69LP47, EF69LP50, EF69LP55 e EF89LP34 e das competências de Língua Portuguesa 2 e 9, em articulação com as competências gerais 3 e 9, que preveem a valorização de manifestações artísticas diversas, assim como a participação nessas manifestações, e a promoção do respeito ao outro e aos direitos humanos.

Capítulo 2 – Hora de partir

Objetivos pedagógicos

Neste capítulo os alunos vão:

- analisar uma fotografia;
- refletir sobre como a entrada na adolescência impacta a vida dos jovens;
- estudar o modo imperativo e suas variações de acordo com os contextos de uso – formal e informal;
- analisar o uso de modalizadores com verbos no modo imperativo;
- produzir um texto dramático.

Justificativa

Neste capítulo os alunos mobilizarão práticas do campo artístico-literário, por meio do trabalho com o texto dramático – objeto da seção **Produção de texto** –, a fim de que possam analisar a organização desse gênero e perceber os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam a realização de uma peça teatral. Para tanto, eles vão explorar aspectos relacionados ao tema adolescência partindo da análise de uma fotografia. Depois, vão sistematizar a formação do modo imperativo e compreender seus contextos de uso, assim como diferentes formas de construir o sentido de ordem pelo uso da linguagem, de maneira mais ou menos atenuada. Por fim, concluindo o capítulo, vão produzir um texto dramático partindo de uma situação já dada. Esse texto será objeto de uma leitura dramática a ser realizada na mostra de teatro **Fazendo cena**, no final da unidade, em **Intervalo**.

Neste capítulo, procurou-se favorecer, principalmente, o desenvolvimento das habilidades EF69LP46, EF69LP52 e EF69LP54 e das competências de Língua Portuguesa 3, 4 e 9, em articulação com as competências gerais 3, 4 e 8, que estimulam a fruição de obras artísticas, o uso de diferentes linguagens para a partilha de sentimentos e sentidos e o autoconhecimento, compreendendo-se na diversidade e valorizando-se.

Capítulo 3 – Crescer dói

Objetivos pedagógicos

Neste capítulo os alunos vão:

- ler e compreender uma reportagem sobre a adolescência;
- discutir sentimentos pertinentes à adolescência;
- analisar um gráfico;
- estudar pontuação;

- diferenciar o uso de CH e de X na grafia de certas palavras;
- produzir um texto dramático.

Justificativa

Este capítulo tem como principal objetivo mobilizar práticas dos campos jornalístico-midiático e artístico-literário, por meio do trabalho com os gêneros reportagem, na leitura, e texto dramático, na produção. O tema da reportagem a ser lida e analisada é, mais uma vez, o ser adolescente.

Esse mesmo tema será trabalhado na leitura de um texto de Rubem Alves, composto como uma carta literária, a fim de que os alunos teçam comparações entre as duas formas de abordar a temática. Uma roda de discussão e a análise de um gráfico complementam a abordagem das eventuais dores e solidões que afetam muitos jovens.

Em seguida, os alunos vão aprofundar e desenvolver conceitos de pontuação e ortografia.

Por fim, eles analisarão um texto dramático e, posteriormente, criarão pequenas peças destinadas a crianças. As produções serão compartilhadas com a comunidade escolar na mostra de teatro **Fazendo cena**, sugerida em **Intervalo**.

Neste capítulo, procurou-se favorecer, principalmente, o desenvolvimento das habilidades EF69LP03, EF69LP49 e EF89LP33 e das competências de Língua Portuguesa 5, 7 e 9, em articulação com as competências gerais 8 e 9, que focam o autocuidado e o respeito ao outro, o pensar-se em si mesmo e em seu estar no mundo e seu projeto de vida, em um esforço para o exercício da empatia e da cooperação.

Unidade 4 – Preconceito e diversidade

A unidade tem por base textos que se relacionam à formação do cidadão consciente e participativo, que age de forma ética e democrática, sem preconceitos diante da diversidade. Artigo de opinião, poema, cartum e infográfico são alguns dos gêneros explorados e analisados, fornecendo instrumental para as reflexões e as atividades propostas aos alunos ao longo da unidade. Dessa forma, textos dos campos artístico-literário, jornalístico-midiático e das práticas de estudo e pesquisa se unem para auxiliar os alunos a atuar na vida pública de forma qualificada, debatendo ideias e defendendo propostas que incluam os direitos garantidos pela Constituição. Os estudos de língua centram-se no trabalho com conjunções e seus sentidos; com a identificação de períodos simples e compostos; com a diferenciação entre períodos compostos por coordenação e por subordinação; com o uso das grafias **por que**, **por quê**, **porque** e **porquê**; com a distinção entre **mas** e **mais**. Em **Intervalo**, os alunos são chamados a participar de um **Simpósio sobre diversidade**, para o qual a comunidade escolar será convidada.

Capítulo 1 – A grande virada

Objetivos pedagógicos

Neste capítulo os alunos vão:

- ler um artigo de opinião, identificar sua organização e principais características;
- participar de uma discussão em grupo sobre racismo;
- analisar um infográfico, articulando o verbal com gráficos e imagens para a construção dos sentidos do texto;
- estudar a conjunção e sua classificação;
- identificar, em textos, o agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação;
- produzir um verbete de enciclopédia.

Justificativa

Este capítulo tem como principal objetivo mobilizar práticas de dois campos: o jornalístico-midiático e o de estudo e pesquisa. Na abertura do capítulo, os alunos vão ler um artigo de opinião que aborda as questões raciais no Brasil, estudando o texto como lugar de negociação de valores e ideologias. Também vão explorar as características composicionais do gênero artigo de opinião, identificando a tese e a forma como o autor sustenta seus argumentos. Na sequência, eles são convidados a participar de uma discussão, exercitando a capacidade de reflexão sobre um tema social polêmico e desenvolvendo habilidades do eixo oralidade. Após essa atividade, vão exercitar mais habilidades de leitura, articulando a linguagem verbal a elementos visuais na análise de um infográfico. Na seção dedicada à análise linguística, os alunos vão estudar as conjunções e identificar, em textos, agrupamentos de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação. Por fim, na produção textual, vão estudar o gênero verbete de enciclopédia para produzir um. Esse verbete vai compor as produções de um **Simpósio sobre diversidade**, a proposta que está em **Intervalo**, no final desta unidade. Trata-se de uma atividade com várias etapas e que demanda tempo; por isso, assim que considerar conveniente, leia com a turma essa proposta para poderem dar início aos trabalhos.

Neste capítulo, procurou-se favorecer, principalmente, o desenvolvimento das habilidades EF89LP04, EF89LP06, EF89LP22 e EF08LP13 e das competências de Língua Portuguesa 5, 6 e 7, em articulação com as competências gerais 7 e 9, que propiciam o desenvolvimento da capacidade de analisar dados, expressar-se oralmente e por escrito e argumentar com posicionamento ético e o exercício da empatia.

Capítulo 2 – Ecos da liberdade

Objetivos pedagógicos

Neste capítulo os alunos vão:

- ler e interpretar um poema;
- fazer a leitura expressiva (jogral) do poema estudado;
- refletir sobre o papel de cada um de nós na construção de um país mais justo, em que a diversidade seja respeitada e valorizada;
- estudar o período simples e o período composto, bem como a distinção entre período composto por coordenação e período composto por subordinação;
- estudar o emprego de **porque**, **por que**, **porquê** e **por quê**;
- aprender as particularidades do gênero textual seminário e realizar, em grupo, um seminário.

Justificativa

Este capítulo tem como principal objetivo mobilizar práticas do campo artístico-literário por meio do trabalho com o gênero poema – no caso, um poema de Conceição Evaristo que enfoca a questão das ancestralidades que subsidiam a Constituição do Brasil e que muitas vezes permanecem invisíveis nas narrativas "oficiais" da história de nosso país. O tema da diversidade será objeto de atividades e debates entre os alunos.

Depois, os alunos vão participar de um jogral do poema estudado. Na sequência, estudarão o período simples e o período composto, assim como a distinção entre período composto por coordenação e período composto por subordinação. Em seguida, o emprego de **porque**, **por que**, **porquê** e **por quê** será objeto de análise e de atividades.

Finalmente, os alunos vão inteirar-se das características do gênero seminário para, em seguida, realizar, em grupo, um seminário sobre o tema trabalhado no capítulo e proposto em **Intervalo**.

Neste capítulo, procurou-se favorecer, principalmente, o desenvolvimento das habilidades EF69LP01, EF69LP32, EF69LP42 e EF08LP11 e das competências de Língua Portuguesa 3 e 9, em articulação com as competências gerais 1, 3, 9 e 10, que enfatizam a diversidade, a valorização de nossa herança histórica e cultural, a ação pessoal e coletiva baseada em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Capítulo 3 – Todos juntos ou cada um por si?

Objetivos pedagógicos

Neste capítulo os alunos vão:

- ler um artigo de opinião a respeito de deficiências e inclusão;
- ler e analisar um cartum;
- refletir sobre as diferenças sociais e culturais e sobre o respeito a elas como cidadão;
- refletir sobre a necessidade de inclusão dentro e fora da escola, em toda a sociedade;
- compreender as estratégias de construção argumentativa e estilística (o emprego de sinais de pontuação e de conjunções);
- compreender o emprego de **mas** e **mais**;
- ler e analisar resenhas críticas de livro, impressas e digitais;
- planejar e produzir uma resenha crítica impressa e/ou digital.

Justificativa

O objetivo deste capítulo é trabalhar textos do campo jornalístico-midiático – o artigo de opinião e a resenha crítica –, a fim de propiciar aos alunos a oportunidade de participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de diferentes gêneros textuais com temas relacionados à diversidade e à necessidade de inclusão de todos em diferentes âmbitos da sociedade.

A leitura e a análise de um artigo de opinião permitem explorar aspectos relacionados à interpretação do texto, bem como estudar alguns recursos expressivos da língua e a construção de argumentos e contra-argumentos para defender o ponto de vista do autor.

Os alunos vão verificar exemplos e fazer atividades a fim de refletir sobre estratégias de construção argumentativa e estilística (por meio do emprego de sinais de pontuação e de conjunções). Vão também estudar o emprego de **mas** e **mais**.

No final, eles vão produzir uma resenha crítica impressa e, se for adequado, também uma resenha digital. A ideia é que utilizem essas produções para participar de um simpósio sobre diversidade, proposto em **Intervalo**, no final desta unidade.

Todo o trabalho a ser desenvolvido mobiliza, principalmente, as habilidades EF89LP03, EF89LP24, EF89LP25 e EF89LP37 e as competências de Língua Portuguesa 1, 3 e 6, em articulação com as competências gerais 4, 8 e 10, que preveem o uso de diferentes linguagens e conhecimentos em diferentes contextos visando ao entendimento mútuo; que focam o autocuidado e o respeito ao outro, o pensar-se em si mesmo e seu estar no mundo e seu projeto de vida, em um esforço de empatia, da inclusão e da cooperação.

Sugestões e orientações específicas para o trabalho com o livro

Unidade 1

Capítulo 1

Texto de leitura

Sugestão para o professor

Sugerimos que você assista com os alunos ao vídeo de Lilia M. Schwarcz e Heloisa M. Starling: *Entendendo Brasil: uma biografia – Capítulo 6: Identidade* (5 min 58 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CGsDkSreuWw. Acesso em: 29 abr. 2022.

Trata-se de um vídeo breve, no qual as historiadoras pontuam alguns dos principais questionamentos sobre a concepção de identidade no nosso país, assunto que é explorado por elas no livro homônimo. O vídeo poderá ajudar a enriquecer as discussões iniciadas com as perguntas propostas antes do texto.

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

Sugestão para o professor

Drauzio entrevista: Antonio Prata. Drauzio Varella (41 min 53 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=HZTkb08oCTg. Acesso em: 29 abr. 2022.

Nessa entrevista feita por Drauzio Varela com Antonio Prata, o cronista fala um pouco de suas experiências com a escrita, a descoberta do seu estilo e suas principais publicações. É interessante a reflexão trazida pelo autor em relação à função do humor na literatura e no nosso cotidiano.

Sugestão para o aluno

Assista com a turma à entrevista com Antonio Prata: *Antonio Prata, o prazer da crônica* (6 min 27 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=iAG_xHoPIdY. Acesso em: 5 maio 2022.

Nesse breve vídeo, o escritor fala de suas experiências com a escrita desde a adolescência e de como o fato de tratá-la com naturalidade acaba por desmistificar a produção de seus textos. Abra a discussão para que os alunos também falem de suas experiências com a escrita e, então, procure mostrar-lhes que a produção de textos pode ser uma atividade prazerosa. Como menciona o cronista em seu depoimento, diversas cenas de nosso cotidiano ou detalhes observados em ambientes que consideramos comuns podem dar origem a textos divertidos, leves e criativos.

A língua em foco

Estrutura e formação de palavras

Atividade complementar

Peça aos alunos que analisem as frases abaixo e digam qual é o valor semântico refletido pelo emprego das expressões no diminutivo, levando em conta os contextos em que elas ocorreram.

a) O pai pergunta para a filha onde ela deixou a chave do portão. A menina, então, responde: "Pai, as chaves ficaram na **mesinha**, ao lado do telefone".

b) "**Filhinha**, você é tudo em minha vida!", declara o pai de Vanessa para sua filha após receber da menina de 14 anos o cartão de Dia dos Pais.

Estimule a turma a mencionar outras construções que empreguem os diminutivos com variados efeitos semânticos.

Exercícios

Sugestão para o aluno

Existem diversas tirinhas criadas por Bill Watterson disponíveis na internet, além de *sites* que contam um pouco do estilo do autor e de suas inspirações. Mostre mais algumas histórias de Calvin e Haroldo para os alunos, relembrando com eles as características do gênero (formato dos balões, uso de onomatopeias, construções verbais e não verbais que contribuem para a produção de humor, etc.) e reforçando a ideia de que a leitura sempre pode ser uma atividade prazerosa.

- Tiras do Calvin. Disponível em: http://tiras-do-calvin.tumblr.com/.
- Calvin e Haroldo 30 anos; veja as 6 tiras mais emocionantes. Disponível em: http://www.virgula.com.br/diversao/calvin-e-haroldo-completam-30-anos/.
- Calvin e Haroldo, de Bill Watterson. Disponível em: https://ambrosia.com.br/quadrinhos/calvin-haroldo-de-bill-watterson/.

Acesso em: 19 maio 2022.

Atividade complementar

Leia para os alunos o poema "Neologismo", de Manuel Bandeira. Disponível em: https://www.escritas.org/pt/t/11073/neologismo. Acesso em: 5 maio 2022.

Em seguida, peça que identifiquem qual é o jogo de palavras que o autor explorou em seu poema e que se assemelha às construções analisadas no texto "Seu metaléxico".

Formação das palavras

Atividade complementar

Divida os alunos em pequenos grupos ou duplas. Peça a cada um deles que pesquise exemplos de poemas que contenham neologismos ou palavras formadas a partir de processos de derivação. Se eles preferirem, também podem criar os próprios versos, buscando explorar as estratégias de formação de palavras estudadas no capítulo. Os poemas coletados ou criados podem ser expostos para a turma em um mural ou, então, reservados para a utilização no projeto **Arte, humor e literatura em revista**, a ser desenvolvido em **Intervalo**, no final desta unidade.

Sugestão para o professor

Assista ao vídeo sugerido no *link* a seguir, em que Ferreira Gullar conversa com a equipe do portal *Saraiva conteúdo*. Na conversa, ele fala sobre sua obra e sobre o neoconcretismo, além de citar nomes importantes que marcaram sua trajetória, como Augusto de Campos e Oswald de Andrade.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_sk-2TIyZSY. Acesso em: 5 maio 2022.

Sugestão para o aluno

Acesse com os alunos o *site Dicionário popular.* Disponível em: https://www.dicionariopopular.com/girias/. Acesso em: 5 maio 2022. Nele, podem ser encontradas as gírias mais usadas atualmente, acompanhadas de algumas explicações sobre suas origens e empregos mais comuns. Há também alguns exemplos de gírias antigas e de expressões muito usadas pelos falantes em situações informais.

Exercícios

Atividade complementar

Pergunte aos alunos em quais situações de sua vida cotidiana eles leem textos compostos de linguagem verbal com linguagem não verbal ou ainda com outros recursos semióticos. Mencione alguns textos comuns do dia a dia que apresentem uma "combinação" entre diferentes linguagens (charges, memes, GIFs, etc.) e destaque a importância de sempre levarmos em consideração a composição e a relação entre essas diferentes linguagens para a construção de sentidos dos textos. Essa é uma habilidade bastante exigida na sociedade contemporânea, em especial quando lidamos com os textos midiáticos ou com aqueles que circulam no meio digital.

Atividade complementar

Leia para os alunos o poema "Consoada", de Manuel Bandeira. Disponível em: https://www.escritas.org/pt/t/11058/consoada. Acesso em: 5 maio 2022. Peça que anotem no caderno algumas palavras cujo significado desconheçam. Fazendo uso de um dicionário impresso, oriente-os a pesquisar o que significam os termos selecionados por eles. Em seguida, faça-os pensar sobre quais seriam as formas a serem encontradas no dicionário para as palavras que aparecem grifadas no poema. Exemplo: **indesejada** –> procurar por **indesejado**.

Atividade complementar

Caso haja curiosidade dos alunos em relação à regra de grafia distinta para "dou um **boa-noite**" e "desejo uma **boa noite**", comente com eles que há outros exemplos como esse na nossa língua. Cite para a turma o caso de **meio-dia** (termo a ser usado quando queremos nos referir à décima segunda hora do dia: "A reunião estava marcada para o meio-dia") e **meio dia** (que deve ser empregado quando queremos indicar uma parte do dia: "Os atletas passaram meio dia esperando para fazer o teste").

Você pode pedir a eles que pesquisem mais casos desse tipo e levem para a aula no dia seguinte.

Sugestão para o professor

Caso deseje revisar as regras que sofreram modificações com o Acordo Ortográfico assinado em 2008, acesse os *links* a seguir.

- Reforma ortográfica: Hífen – prefixação – O caso dos prefixos e falsos prefixos. Disponível em: https://educacao.uol.com.br/disciplinas/portugues/reforma-ortografica-hifen---prefixacao-o-caso-dos-prefixos-e-falsos-prefixos.htm.
- Reforma ortográfica: Hífen – compostos – Uso em palavras compostas. Disponível em: https://educacao.uol.com.br/disciplinas/portugues/reforma-ortografica-hifen---compostos-uso-em-palavras-compostas.htm.
- *Guia prático da nova ortografia*. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/EscrevendoFuturo/arquivos/188/Guia_Reforma_Ortografica_CP.pdf.

Acesso em: 5 maio 2022.

Sugestão para o aluno

Você pode acessar com os alunos os *links*:

- https://brasilescola.uol.com.br/curiosidades/as-reformas-ortograficas.htm.
- http://conversadeportugues.com.br/2009/01/historico-das-mudancas-ortograficas-no-brasil/.

Acesso em: 5 maio 2022.

Nesses *sites*, mostre para os alunos que a língua portuguesa já passou por outras alterações. Ainda é possível encontrar curiosidades sobre o acordo de 2008, bem como sobre outras mudanças ocorridas ao longo da história da língua portuguesa.

Atividade complementar

Converse um pouco com os alunos sobre o Acordo Ortográfico de 2008. Mencione, por exemplo, que as mudanças atingiram apenas 0,8% das palavras do nosso léxico e que implicaram alterações em algumas normas de acentuação e hifenização. Fale também que o acordo ocorreu com a intenção de simplificar e unificar a grafia entre os diferentes países que falam português e que, no Brasil, houve um prazo de seis anos para que se realizasse a transição.

Semântica e discurso

Atividade complementar

Mostre para a turma, em *sites* de busca ou redes sociais, que as *hashtags* não servem apenas como "enfeites" nas legendas das publicações. Elas, na realidade, têm como objetivo agrupar grande quantidade de informação sobre um mesmo tema ou assunto por meio de palavras-chave.

Sugestão para o professor

Leia os textos disponíveis nos *links* abaixo para obter mais informações sobre o papel das *hashtags* no universo digital. As explicações são trazidas por meio de uma linguagem simples e acessível.

- Para que serve uma *hashtag*? Disponível em: https://portugues.uol.com.br/gramatica/para-que-serve-uma-hashtag.html.
- Qual a real função do *hashtag* (#) e como utilizá-la corretamente? Disponível em: http://w3msolucoesweb.com.br/hashtag/qual-a-real-funcao-do-hashtag-e-como-utiliza-la-corretamente/.

Acesso em: 6 maio 2022.

Para escrever com expressividade

Sugestão para o professor

Conheça um pouco da biografia de Luis Fernando Verissimo, um dos maiores cronistas brasileiros. Disponível em: https://www.ebiografia.com/luis_fernando_verissimo/.

Você também pode assistir, no *link* a seguir, à entrevista de Drauzio Varella com Luis Fernando Verissimo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=DZRRsTZI4VQ.

Acesso em: 3 maio 2022.

Produção de texto

Crônica (I): construção e recursos expressivos

Atividade complementar

Marque um dia para que os alunos tragam o caderno de produção de textos e materiais de desenho e colagens. Essa pode ser uma atividade bastante estimulante para o ato de escrever. Nesse dia:

- realize uma eleição para a escolha de um nome especial para o caderno;
- peça aos alunos que façam uma ilustração e escrevam seus dados na primeira folha do caderno;

- proponha, em seguida, uma atividade de produção de texto – com tema de interesse dos alunos e de forma a explorar os gêneros que vêm sendo trabalhados no capítulo (crônicas, poemas, cartuns, tirinhas).

Quando todos terminarem, sugira que troquem os cadernos entre si para um apreciar o que o outro escreveu, ilustrou, etc.

Atividade complementar

Organize uma visita à biblioteca para ver se há outros livros de crônicas disponíveis. Veja se a escola tem exemplares do livro *Seleção de crônicas do livro Comédias da vida privada*, de Luis Fernando Verissimo (Porto Alegre: L&PM, 1996). Caso não tenha, divida a turma em grupos e separe o título de algumas crônicas contidas nesse livro de Verissimo. Peça a eles que procurem os textos na internet.

Na aula seguinte, reserve alguns minutos para que os grupos compartilhem com o restante da turma o tema da crônica lida, o motivo de aquele texto pertencer ao gênero em discussão, a linguagem empregada pelo autor e a avaliação do grupo sobre a obra.

A finalidade desta atividade não é avaliar a leitura, mas, sim, estimular o contato com os livros e o gênero em estudo, para promover a interação e propagar a importância da leitura.

Sugestão para o professor

Comédias da vida privada – Edição especial para escolas, de Luis Fernando Verissimo (Porto Alegre: L&PM, 1996).

Agora é sua vez: Crônica (I)

Sugestão para o professor

Gêneros textuais e ensino, organizado por Ângela Paiva Dionisio (São Paulo: Parábola Editorial, 2010). O livro possibilita-nos uma oportunidade de reflexão sobre a prática docente. Destacamos o capítulo “Gêneros textuais: definição e funcionalidade”, de Luiz Antônio Marcuschi. Nele, além dos suportes teóricos, são apresentadas práticas de ensino, com propostas didáticas para o trabalho com os gêneros textuais.

Capítulo 2

Texto de leitura

Atividade preparatória

Antes de iniciar a leitura da crônica que abre o capítulo, pergunte aos alunos se eles sabem o que é uma crônica e quais são suas características. É importante que eles assimilem que o gênero textual crônica fala de assuntos do cotidiano e tem como objetivo divertir o leitor, assim como sensibilizá-lo e levá-lo a refletir criticamente sobre a vida, a sociedade e os comportamentos humanos. As crônicas, em geral, são escritas na forma de texto narrativo curto e com uma linguagem leve e de fácil compreensão.

A língua em foco

O sujeito indeterminado e a oração sem sujeito

Sugestão para o aluno

Para conhecer mais tiras do personagem Níquel Náusea, criado por Fernando Gonsales, convide os alunos a navegar pela página disponível em: http://www.niquel.com.br/ (acesso em: 30 abr. 2022). No *site*, também é possível conhecer algumas características dos personagens mais recorrentes da tira e ter contato com as “tiras do baú”, algumas das primeiras histórias de Níquel Náusea.

Atividade complementar

Peça aos alunos que pesquisem em *sites*, jornais, revistas, anúncios ou panfletos alguns exemplos de construções que empreguem o sujeito indeterminado. Abra um espaço para discussão em que você estimule a turma a pensar a respeito das intenções que o enunciador teve ao empregar essa estratégia e dos efeitos de sentido promovidos no leitor. Para isso, é imprescindível levar em conta as informações acerca do gênero ao qual pertencem as mensagens selecionadas.

Exercícios

Atividade complementar

Caso ache interessante, leia com os alunos o poema “No meio do caminho”, de Carlos Drummond de Andrade (disponível em: http://algumapoesia.com.br/drummond/drummond04.htm; acesso em: 30 abr. 2022). Peça a eles que pensem a respeito do emprego do verbo **ter** na construção que serve de base para grande parte dos versos (“no meio do caminho tinha uma pedra”). Pergunte-lhes se haveria algum outro verbo que pudesse servir de sinônimo para **ter** nessa oração. Em seguida, discuta um pouco a ideia de impessoalidade e a recorrência de construções como essa na linguagem cotidiana. Não se esqueça de incentivar a turma a refletir sobre os efeitos de sentido da escolha de Drummond pelo emprego do verbo **ter**, e não dos verbos **haver** e **existir**. Se achar apropriado, peça a eles que localizem no poema um exemplo de sujeito desinencial.

Sugestão para o professor

No *site* a seguir, você encontra, além do poema “No meio do caminho” (sugerido na **Atividade complementar**), algumas polêmicas acerca da repercussão que esse texto provocou na época.

COZER, Raquel. A biografia da pedra no meio do caminho. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 24 nov. 2010. Disponível em: https://cultura.estadao.com.br/noticias/geral,a-biografia-da-pedra-no-meio-do-caminho-imp-,644329. Acesso em: 28 abr. 2022.

Sugestão para o professor

Recomendamos a leitura do livro *O preconceito linguístico*, de Marcos Bagno (São Paulo: Parábola, 2015). Nele, a questão da variação linguística e do preconceito é abordada de forma crítica; por isso, trata-se de uma leitura bastante importante para refletirmos sobre as nossas práticas docentes.

Sugestão para o aluno

Você sabia que a primeira aparição de Garfield ocorreu em 1978, nos Estados Unidos, e que ele só chegou ao Brasil em 1985? Sugira aos alunos que acessem o *link*: https://www.guiadoscuriosos.com.br/cultura-e-entretenimento/televisao/programas/personagens/garfield/10-curiosidades-sobre-garfield/ (acesso em: 28 abr. 2022), para descobrir diversas curiosidades sobre um dos personagens mais famosos das tirinhas.

Atividade complementar

Peça aos alunos que pesquisem, na internet ou em anúncios veiculados no rádio ou na televisão, um exemplo de construção frasal que empregue o verbo **ter** no sentido de “existir”, conforme ocorreu no poema de Chacal. Essa pesquisa também pode ser feita em letras de música ou em tirinhas, ou seja, em diferentes contextos de uso.

Semântica e discurso

Sugestão para o aluno

Para entender melhor a origem da palavra **meme**, sugerimos que leia com os alunos o artigo "Qual é a origem da palavra 'meme'?", de Bruno Vaiano (*Superinteressante*, 28 ago. 2020. Disponível em: https://super.abril.com.br/blog/oraculo/de-onde-surgiu-a-palavra-meme/. Acesso em: 30 abr. 2022).

Atividade complementar

Assista com os alunos ao vídeo *A origem dos memes* (disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=tfoZaRNB5RM; acesso em: 28 abr. 2022). Em seguida, comente com a turma que a atividade de produzir memes reflete diretamente alguns traços da cultura digital (como o rápido poder de propagação, a possibilidade de se participar de maneira ativa das práticas de comunicação, copiando, colando e alterando textos que chegam até nós, e as novas concepções de autoria e criatividade).

Atividade complementar

Divida os alunos em grupos e peça que pesquisem memes que abordem temáticas e personagens diferentes (política, esportes, filosofia, artes, reações a acontecimentos em destaque na mídia, etc.). Instrua-os a buscar pelo menos um meme em que tenha sido empregada uma oração com sujeito indeterminado.

Peça aos grupos que apresentem na aula seguinte os memes selecionados, mostrando aos colegas o porquê de terem escolhido aqueles textos e a temática com a qual eles dialogam. Você pode aproveitar para comentar com eles a forte intertextualidade explorada nesse gênero. Também é possível sugerir que os memes selecionados fiquem expostos em um mural ou cartaz na sala de aula por alguns dias. Eles certamente servirão de base para outras reflexões sobre o uso da língua, além de serem textos leves e bem-humorados, que se encaixam na temática da unidade 1.

Sugestão para o aluno

Caso os alunos queiram saber como se pode criar um meme, sugira que leiam as informações do artigo "5 *apps* para você criar memes e mandar para os seus amigos", de Douglas Ciriaco (*Canaltech*, 11 jun. 2015. Disponível em: https://canaltech.com.br/apps/5-apps-para-voce-criar-memes-e-mandar-para-os-seus-amigos/. Acesso em: 28 abr. 2022). O texto apresenta cinco opções de aplicativos que auxiliam na realização dessa tarefa.

De olho na escrita

Exercícios

Sugestão para o professor

Caso tenha curiosidade, acesse o *site* https://www.todamateria.com.br/adjetivos-patrios/ (acesso em: 28 abr. 2022). Lá você encontrará alguns adjetivos pátrios, exemplos de adjetivos pátrios compostos e dicas sobre o uso do hífen nesses casos.

Sugestão para o aluno

No item **b** da atividade 2, que apresentou o termo **internetês**, aproveite a oportunidade para assistir com os alunos ao vídeo *Internetês*, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=b6_Km4eXmJs (acesso em: 28 abr. 2022).

Nele, há explicações sobre o internetês e discussões acerca do mito em relação ao fato de a linguagem da internet afetar o aprendizado, por parte dos alunos de hoje, das regras ortográficas da norma-padrão. O vídeo, realizado e produzido pelo Grupo Gestor de Tecnologias Educacionais da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), com roteiro do professor Marcelo El Khouri Buzato, tem como objetivo desconstruir esse discurso de senso comum apresentando evidências que justificam suas conclusões.

Produção de texto

Crônica (II): construção e recursos expressivos

Atividade preparatória

Antes de pedir aos alunos que realizem a leitura da crônica, relembre com a turma a crônica lida no início deste capítulo, "O menino". Faça algumas perguntas sobre a temática do texto e, principalmente, sobre o gênero ao qual pertence. Verifique se eles assimilaram bem as características do gênero crônica e, então, prossiga para a leitura do texto "O presente de Cauã".

Agora é a sua vez: Crônica (II)

Atividade complementar

Instrua os alunos a ilustrar a crônica produzida com desenhos feitos por eles mesmos ou montagens de imagens retiradas de jornais, revistas, *sites*, etc.

Capítulo 3

Texto de leitura

Sugestão para o professor

Livro

Maria Gabrielle da Costa Ferreira – advogada especialista em Direito Público – é autora do livro *Limites do humor e sua relação com os grupos minoritários* (Rio de Janeiro: Lumen Juris Editora, 2021), que pode ser encontrado nas livrarias físicas e virtuais ou no *site* da editora.

Filme

O riso dos outros, de Pedro Arantes (2012, 52 min), é um excelente filme para que o professor aprofunde sua reflexão sobre o tema. Reúne depoimentos de humoristas, blogueiros, escritores e profissionais de outras áreas, bem como trechos de apresentações humorísticas de *stand-up*, compondo um painel diversificado a respeito do tema. Com classificação indicativa de 14 anos, não se recomenda apresentar aos alunos, pois há palavrões. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uVyKY_qgd54. Acesso em: 5 maio 2022.

Sugestão para o professor e para o aluno

Assista ao vídeo *Humor é coisa séria* (2014, 26 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=K4rGsBjPI3w. Acesso em: 5 maio 2022. Nele, o cronista Luis Fernando Verissimo comenta a questão do humor no Brasil e levanta aspectos interessantes em relação ao politicamente correto e à literatura nacional.

Estudo do texto

A linguagem do texto

Atividade complementar

Se achar interessante, leia com os alunos a notícia do *site* *BBC News Brasil*, disponibilizada no *link*: https://www.bbc.com/portuguese/geral-44813134. Acesso em: 6 maio 2022. O texto conta a história do agricultor Francisco Valdo de Oliveira e sua recente experiência com o humor. Seu Valdo – designação pela qual ficou conhecido – e outros agricultores de uma comunidade

rural do sertão do Rio Grande do Norte alcançaram 80 milhões de visualizações em sete meses no YouTube após criarem o canal *Humorista da Serraria Ofc*.

Depois da leitura da notícia, se julgar conveniente e adequado, você pode acessar um dos vídeos do canal de Seu Valdo e pedir aos alunos que analisem quais tipos de história são retratados pelos agricultores e de que forma o humor aparece nessas construções. Peça que comparem a visão de humor contida nos vídeos com os diferentes pontos de vista dos autores dos textos trabalhados no início do capítulo.

Sugestão para o aluno

Mostre para os alunos alguns vídeos do canal *Humorista da Serraria Ofc*. Disponível em: https://www.youtube.com/channel/UCVF73fsH3BhHPkSG77VUIcw/featured. Acesso em: 20 abr. 2022.

A língua em foco

Vozes do verbo

Sugestão para o professor

Sugerimos a leitura de *Muito além da gramática* (São Paulo: Parábola, 2007), de Irandé Antunes, que apresenta uma análise sobre o ensino de gramática na escola e traz propostas de como abordar a reflexão sobre a língua com os alunos.

Você pode encontrar mais alguns exemplos de construções empregando as diferentes formas verbais no *site*: https://www.infoescola.com/portugues/vozes-do-verbo/. Acesso em: 6 maio 2022.

Sugestão para o professor

É possível encontrar reflexões bastante interessantes e de rápida leitura sobre as considerações a respeito da língua como um espaço rico de interações e, como tal, em constante transformação no texto:

- "A língua é viva", de Amanda Polato (*Nova Escola*, disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/2604/a-lingua-e-viva; acesso em: 10 maio 2022).

Exercícios

Atividade complementar

Peça aos alunos que pesquisem, em jornais, revistas ou *sites* de busca, exemplos de manchetes que tenham circulado pela mídia nas últimas semanas e que, assim como o caso analisado na resolução dos exercícios, tenham retratado um mesmo fato de perspectivas diferentes. Ressalte que, nessa pesquisa, é essencial que eles atentem para a voz verbal empregada e para a menção ou não do responsável pela ação verbal.

Reserve alguns minutos da aula seguinte para o compartilhamento das manchetes e, se achar interessante, peça aos alunos que recortem ou imprimam e, depois, colem alguns dos itens encontrados no mural da sala de aula ou em um cartaz.

Semântica e discurso

Sugestão para o aluno

Dando continuidade ao tema trabalhado na reportagem sobre as transformações sofridas pela rua Alberto Simonsen, assista com os alunos ao documentário *Entre rios*, de Caio Silva Ferraz, Luana de Abreu e Joana Scarpelini, indicado a seguir. O vídeo trata da "urbanização de São Paulo, com um enfoque geográfico-histórico, permeando também questões sobre meio ambiente, política. *Entre rios* fala sobre o processo de transformação sofrido pelos cursos d'água paulistanos e as motivações sociais, políticas e econômicas que orientaram a cidade a se moldar como se eles não existissem. A boa notícia é que a cidade, assim como os rios, está em constante transformação e pode tomar novos rumos dependendo dos valores e anseios de sua sociedade".

O documentário (e o texto entre aspas acima) está disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Fwh-cZfWNIc&t=350s. Acesso em: 7 maio 2022.

Produção de texto

Paródia: construção e recursos expressivos

Sugestão para o professor e para o aluno

O poema "E agora, José?", de Carlos Drummond de Andrade, pode ser encontrado no endereço eletrônico indicado a seguir; ele é declamado na íntegra por Paulo Autran, inclusive com versos que foram suprimidos aqui por fazerem referência a tabaco e a bebida alcoólica. Na voz do ator, os versos ganham uma leitura muito especial, e é possível perceber diversas sutilezas sonoras sugeridas nessa famosa criação de Drummond. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6vHCJ9vWOmU. Acesso em: 20 abr. 2022.

Sugestão para o aluno

O poema "Drumundana", de Alice Ruiz, pode ser ouvido na voz de Renatamar. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uTO8NMli3q4. Acesso em: 8 maio 2022.

Agora é a sua vez (I): Paródia

Sugestão para o aluno

Navegue com os alunos por algumas paródias feitas por Mauricio de Sousa a partir de pinturas famosas do mundo. Disponível em: http://obviousmag.org/pausas/2015/os-quadroes-de-mauricio-e-o-ensino-de-artes-para-criancas.html. Acesso em: 9 maio 2022.

Atividade complementar

Caso a turma se interesse pelo gênero paródia, você pode dividi-la em grupos de três ou quatro alunos e pedir que pesquisem na internet exemplos de paródias feitas a partir de músicas conhecidas ou de cenas de filmes. Reserve alguns minutos da aula seguinte para que os grupos mostrem aos colegas o resultado de suas buscas.

Agora é a sua vez (II): Haicai

Sugestão para o aluno

Navegue com os alunos o texto "Dez haicais de Paulo Leminski", de Mariana do Carmo Pacheco (disponível em: https://alunosonline.uol.com.br/portugues/dez-haicais-paulo-leminski.html; acesso em: 9 maio 2022). Nele, vocês encontrarão haicais de Paulo Leminski que abordam temáticas diversas. Isso ajudará a turma a compreender melhor a composição desse gênero.

Conforme mencionado no boxe "Clube de paródias e haicais", a revista *Caqui* apresenta um número representativo de haicais e autores contemporâneos. Se possível, acesse o *site* com os alunos e leia alguns dos haicais com eles. Disponível em: https://www.kakinet.com/cms/. Acesso em: 9 maio 2022.

Passando a limpo

Sugestão para o professor e para o aluno

Para ampliar o conhecimento dos alunos de estilos de crônicas, sugerimos a leitura do livro *Comédias para se ler na escola*, de Luís Fernando Verissimo (apresentação de Ana Maria Machado, Editora Objetiva, 2001).

Ao selecionar as crônicas a serem reunidas no livro, a escritora Ana Maria Machado procurou se concentrar nos temas que atrairiam o público jovem, conforme indica o título da obra. Agrupadas em seis temas, as histórias de Verissimo tratam de vários assuntos, desde os enganos curiosos até as particularidades da língua portuguesa.

UNIDADE 2

Capítulo 1

Texto de leitura

Atividade preparatória

Comece o estudo do texto lendo as perguntas trazidas no começo do capítulo e estimulando os alunos a pensar a respeito da relação entre consumo e felicidade. Abra um espaço para o diálogo com os alunos, incentivando-os a comentar os objetos/bens materiais que desejariam ter. Peça a eles que os comparem com as opções indicadas nas perguntas iniciais do capítulo e verifiquem se os itens coincidem, ou seja, se seus desejos de consumo também são o celular de última geração, o tênis da moda, um *game* recém-lançado ou os artigos de uma banda ou de um time de futebol de que sejam fãs.

Outras perguntas também podem ser feitas de forma a direcioná-los à reflexão que será abordada no texto. Por exemplo: "Vocês costumam ficar felizes quando compram ou ganham um objeto que desejavam muito?"; "Quanto tempo essa alegria ou sensação de satisfação costuma durar?"; "Caso não consigam ter o celular da moda ou o artigo que vocês desejam, vocês se sentem frustrados ou menos capazes do que aqueles que têm tais bens?"; "Por que acham que isso acontece?".

Após a discussão inicial, leia o texto com a turma dando ênfase à entonação e às perguntas retóricas feitas pelo autor ao longo do artigo. Peça aos alunos que anotem no caderno as palavras desconhecidas para posterior esclarecimento.

Sugestão para o professor e para o aluno

Sugerimos que assista com os alunos à entrevista que o autor do texto em estudo, Helio Mattar, deu a um canal de televisão. Nela, são discutidos os resultados da pesquisa realizada pelo Instituto Akatu, mencionada no texto.

O vídeo, de apenas 7 minutos, pode ser uma ferramenta interessante para abrir o diálogo com os jovens sobre o conceito de felicidade compartilhado pelas gerações atuais. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=JNmWyknTx-o. Acesso em: 2 maio 2022.

Após a exibição do vídeo, pergunte aos alunos se eles concordam com a visão apresentada com base nos dados obtidos e se eles acham que as pessoas foram sinceras ao responder ao questionamento-alvo da pesquisa.

Atividade complementar

Para completar as reflexões acerca do conceito de felicidade, proponha uma atividade de pesquisa nas redes sociais de imagens, vídeos ou textos/postagens em que apareça a *hashtag* **#felicidade**. O objetivo é fazer que os alunos analisem as situações em que o termo **felicidade** aparece no contexto das redes sociais. Realize a pesquisa com os alunos, monitorando as páginas acessadas e cuidando para que não sejam expostos a conteúdos inadequados. Se achar necessário, explore com eles a função das *hashtags*.

Estudo do texto

A linguagem do texto

Atividade complementar

Peça aos alunos que pesquisem, em jornais, revistas ou *sites*, outros exemplos de palavras formadas por prefixos. No dia seguinte, faça uma lista coletiva dos termos encontrados por eles e estimule-os a pensar por que tais palavras foram ou não grafadas com hífen.

Pode ser que alguns dos alunos levem para a aula um termo que tenha aparecido em textos anteriores ao Acordo Ortográfico de 2008. Nesse caso, fique atento para os exemplos ao registrá-los na lousa e, caso isso ocorra, explique que alguns termos na nossa língua passaram por essa recente alteração.

Trocando ideias

Atividade complementar

Divida os alunos em grupos de três a quatro pessoas e peça a eles que selecionem seis pessoas de seu círculo familiar e/ou escolar para responder a algumas perguntas sobre o tema consumo e felicidade. Os alunos poderão aproveitar as perguntas apresentadas em **Trocando ideias**, fazendo apenas algumas adaptações.

1. Para você, o que é sinônimo de bem-estar e felicidade?
2. Você acha que as palavras **consumo** e **consumismo** são sinônimas?
3. Como você definiria cada um dos termos da pergunta anterior?
4. Você se considera consumista?

Oriente-os a anotar ou gravar as respostas para que possam compartilhá-las com a turma. Reserve, então, uma aula para que os alunos exponham as impressões obtidas e mostrem aos colegas algumas das respostas que foram registradas.

De olho na tabela

Atividade complementar

Proponha à turma que coletivamente elaborem uma tabela semelhante à estudada nesta página no Livro do Estudante para apresentar as informações coletadas nas entrevistas realizadas como tarefa na sugestão de atividade complementar em **Trocando ideias**. Ajude os alunos a tabular os dados, estabelecendo critérios para categorizar as respostas dadas pelos entrevistados.

Sugestão para o aluno

Apresente aos alunos o episódio 10 da série *Consciente coletivo*, produzida pelo Instituto Akatu, que trata do tema do consumo de forma consciente. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jaxvbT3Hc7I. Acesso em: 3 maio 2022.

Você também pode sugerir para os alunos o vídeo *Obsolescência programada*, feito por alunos do curso de Ciências Ambientais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), fundamentado no documentário de mesmo nome produzido pela TVE2. Nele, discute-se a estratégia adotada por alguns setores da indústria e o estímulo que a obsolescência promove às práticas de consumo. O vídeo tem cerca de 7 minutos. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=VkPScfQG-Y8. Acesso em: 21 abr. 2022.

A língua em foco

Predicativo do objeto e predicado verbo-nominal

Atividade complementar

Peça aos alunos que copiem no caderno as orações a seguir e circulem o predicativo do objeto. Em seguida, oriente-os a ligar (com uma seta) os termos que aparecem, então, modificados pelos predicativos destacados. É um exercício simples para ajudar os alunos a fixar os conceitos, dando-lhes maior segurança.

a) A professora de Ciências tornou clara a explicação sobre a evolução das espécies.

b) A comunidade finalmente elegeu Wagner representante.

c) Os alunos consideraram o documentário interessante.

d) O senso comum considera importantes o poder, a fama e a riqueza.

Semântica e discurso

Atividade complementar

Escreva na lousa a seguinte frase: "O técnico orientou o jogador desanimado".

Peça aos alunos que analisem a ambiguidade existente nessa construção. Pergunte-lhes se é possível afirmar com clareza a quem o adjetivo **desanimado** se refere.

Peça a eles, então, que analisem as duas possibilidades de classificação sintática desse termo, considerando que não temos o contexto em que o período foi empregado.

Em seguida, oriente-os a pensar no seguinte contexto: "Era final de Copa do Mundo e um dos artilheiros do time havia acabado de perder um pênalti. Os jogadores ainda estavam saindo para o intervalo, e haveria todo o segundo tempo para tentarem vencer a partida. O técnico tinha esperanças, mas o jogador estava muito decepcionado". Levando em conta essa situação, peça aos alunos que reescrevam a frase inicial procurando eliminar a ambiguidade.

Produção de texto

Artigo de opinião: construção e recursos expressivos

Atividade complementar

Para trabalhar a importância da noção de polêmica em textos argumentativos, proponha aos alunos uma roda de conversa para a discussão das seguintes questões:

1. Quando faz sentido argumentar?

Resposta esperada: A argumentação faz sentido quando há entre os interlocutores aqueles que não estejam convencidos sobre a opinião ou o ponto de vista que se procura defender.

2. Indique quais das afirmações a seguir você considera polêmicas e quais não. Explique.

I. Os seres humanos são considerados mamíferos.

II. Comprar coisas é algo que traz felicidade para as pessoas.

III. A criação de animais para proveito humano deve ser banida.

Resposta esperada: As afirmações **II** e **III** têm caráter polêmico, pois não são consensualmente aceitas por diferentes grupos sociais. Já a **I** é amplamente reconhecida como válida pelos estudos científicos.

3. Por que podemos considerar que a tese do artigo de Mattar pode ter sido originada em uma questão polêmica?

Resposta esperada: O ponto de vista defendido por ele é de que o consumismo não traz felicidade necessariamente. Mas, para certos grupos sociais, é sim possível considerar a associação entre consumo e felicidade: o discurso publicitário é uma prova dessa relação. Sendo assim, pode-se considerar que o ponto de vista de Mattar tem origem em uma questão polêmica.

Agora é a sua vez: Artigo de opinião

Sugestão para o aluno

Caso ache interessante, acesse com os alunos o *link* a seguir e leia com eles mais um exemplo de artigo de opinião que apresenta como temática a questão do consumismo e suas consequências para a sociedade atual (nos planos individual e coletivo).

Disponível em: https://www.campograndenews.com.br/artigos/consumismo-impactos-para-o-bolso-e-para-o-planeta. Acesso em: 4 maio 2022.

Sugestão para o aluno

Explore recursos de multimídia e projete os dois vídeos apresentados nos *links* a seguir para a turma. No primeiro deles, temos a fala do físico e professor Amit Goswami em relação à cultura consumista. No segundo, há uma excelente discussão sobre o consumo consciente (conceito de *lowsumerism*).

- *Será que nascemos consumistas?* Disponível em: https://www.youtube.com/watch?time_continue=8&v=OkOanu0MtMc.
- *The Rise of Lowsumerism*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jk5gLBIhJtA.

Acesso em: 4 maio 2022.

Capítulo 2

Texto de leitura

Atividade preparatória

Antes de iniciar a leitura do texto de Clara Assunção, pergunte aos alunos se eles têm o hábito de ler reportagens. Explique que o texto que eles vão ler a seguir é uma reportagem cujo tema é a influência da publicidade no comportamento de consumo de crianças e adolescentes, aprofundando a temática do consumismo, já estudada no capítulo 1 desta unidade.

Depois, comece lendo o texto introdutório do capítulo e estimulando os alunos a comentar se já experimentaram as sensações descritas no texto "Redes sociais expõem ainda mais crianças e adolescentes ao consumismo". Abra um espaço para o diálogo, incentivando os alunos a expressar seus sentimentos quando compram/recebem um presente.

Para direcioná-los à reflexão que será abordada nessa reportagem, faça mais algumas perguntas, como: "Vocês costumam ficar felizes quando compram ou ganham um objeto que desejavam muito?"; "Quanto tempo essa alegria ou sensação de satisfação costuma durar?"; "O que leva vocês a desejar um objeto?"; "Vocês consideram que a publicidade influencia no tipo de desejo que vocês têm?"; "Vocês costumam assistir a vídeos de *unboxing* na internet?"; "Em caso positivo, por que gostam de assistir a esse tipo de vídeo?"; "Vocês acham que são influenciados pelos *influencers* que acompanham?"; "Em que e até que ponto vocês acham que eles influenciam na sua vida?".

Durante a discussão, reforce a importância de respeitar os turnos de fala e as opiniões dos colegas. Crie um clima agradável

para que todos se sintam confortáveis em compartilhar suas experiências, ideias e opiniões.

Após a discussão inicial, peça à turma que leia o texto individualmente e anote no caderno as palavras desconhecidas para posterior esclarecimento.

A língua em foco

Complemento nominal

Exercícios

Sugestão para o aluno

Dê continuidade à discussão iniciada pela leitura do trecho da reportagem "A propaganda e a obesidade" levando para a aula o texto "Publicidade de alimentos e obesidade infantil: uma reflexão necessária", escrito pela nutricionista e pesquisadora do Instituto de Defesa do Consumidor Ana Paula Bortoletto para a revista *Época*. Disponível em: https://epoca.globo.com/vida/noticia/2015/03/publicidade-de-alimentos-e-obesidade-infantil-buma-reflexao-necessariab.html. Acesso em: 7 maio 2022.

Atividade complementar

Você pode sugerir aos alunos (divididos nos grupos para o projeto de **Intervalo**) que realizem uma breve pesquisa, com os seus familiares e também com os demais alunos da escola, quanto à influência que sofrem da publicidade de alimentos. Ajude-os a elaborar as perguntas e peça a eles que as façam para o maior número de pessoas possível.

Os resultados serão divulgados em um painel na **Feira de consumo consciente**, que ocorrerá no final da unidade 2, em **Intervalo**.

Para escrever com adequação

Exercícios

Atividade complementar

Peça aos alunos que criem, no caderno, algumas frases empregando diferentes estratégias de modalização. Diga-lhes que as palavras contidas nessas frases podem ser as mesmas, porém, pelos diferentes empregos de tempos verbais, adjetivos e advérbios, o sentido da frase precisa ser alterado.

Atividade complementar

Sugira aos alunos que pesquisem um mesmo fato noticiado por portais de notícias variados e comparem semelhanças e diferenças no tratamento dado a elas. Oriente-os a verificar se em alguma das notícias o tratamento do fato parece ter sido menos ou mais tendencioso, qual construiu o texto buscando uma maior imparcialidade e por quê. Convém também indicar a consulta a *sites* de checagem de notícias, que têm por função verificar a veracidade das informações, seguindo as instruções de como fazer tal verificação.

Sugestão para o aluno

Recomende aos alunos que assistam ao vídeo sobre lixo eletrônico. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-u5enIcOA5w. Acesso em: 8 maio 2022.

Desse modo, a turma poderá se aprofundar nas discussões sobre o descarte correto do lixo eletrônico e suas possibilidades de reciclagem.

Produção de texto

Reportagem: construção e recursos expressivos

Sugestão para o aluno

Leia com os alunos mais um exemplo de reportagem. Disponível em: https://epoca.globo.com/vida/noticia/2016/07/estudo-sugere-que-publicidade-infantil-faz-criancas-comerem-mais-acucar-e-gordura.html. Acesso em: 8 maio 2022.

Procure chamar a atenção da turma para as características principais do gênero em análise.

Agora é a sua vez: reportagem

Sugestão para o aluno

Sugerimos que navegue com a turma pelo *site* disponível no endereço: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/16/7/o-que-voc-precisa-saber-para-realizar-uma-enquete. Acesso em: 8 maio 2022.

Estimule os alunos a adotar os procedimentos indicados pelas autoras para a elaboração de uma enquete. Ela deve estar relacionada ao tema que o grupo escolheu para produzir a reportagem.

Capítulo 3

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

Atividade complementar

Além da expressão "templos de consumo", que outras designações poderiam ser dadas para os *shopping centers*? Peça aos alunos que procurem elencar algumas expressões já conhecidas como sinônimos desses centros de consumo ou, então, oriente-os a criar designações que poderiam servir para qualificar tais espaços. Se preferir, você pode pedir que pesquisem em anúncios ou *sites*.

A linguagem do texto

Atividade complementar

Peça aos alunos que pesquisem em revistas, jornais ou *sites* outros termos ou expressões estrangeiras que geralmente aparecem associados à esfera do consumo ou do mercado. Oriente-os a pensar por que fazemos esses empréstimos de outros idiomas. Sempre que empregamos um termo em inglês ou francês, por exemplo, é porque necessariamente não temos nenhuma palavra equivalente em português?

Após a pesquisa (que pode ser complementada pelo professor de Língua Inglesa), abra um espaço para que os alunos compartilhem os resultados encontrados e estimule-os a refletir se o empréstimo se deu pela ausência de um termo equivalente em português ou se ele serviu apenas para agregar mais prestígio, impressionar o consumidor, como ***sale*** em vez de **promoção**.

A língua em foco

Análise linguística: estratégias de generalização e impessoalização no texto

Atividade preparatória

Antes de pedir aos alunos que leiam o texto "A publicidade para crianças e o consumismo", pergunte a eles se conhecem o termo **cartilha** e se já tiveram contato com esse gênero. Apesar

de muitos não reconhecerem o nome, certamente todos já tiveram contato com algum tipo de cartilha. Explique-lhes, então, que elas remetem a textos que contêm dicas ou regras relativas a um tópico específico e que são direcionadas a um público que pode ser mais amplo ou mais específico.

Sugestão para o professor

O documentário *Criança, a alma do negócio*, de Estella Renner, 2008, questiona a ausência de regulamentação para a publicidade infantil no Brasil. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ur9IIf4RaZ4. Acesso em: 7 maio 2022.

Conceituando

Atividade complementar

Peça aos alunos que pesquisem, em jornais, revistas ou *sites* de busca, exemplos de textos mais abrangentes e que empreguem estratégias de impessoalização e generalização, como as que foram estudadas em aula. Oriente-os a digitar ou transcrever no caderno um trecho desses textos para levar para a aula do dia seguinte.

Ressalte que é importante registrar a fonte de onde o texto foi retirado e observar o objetivo com que foi escrito.

Reserve alguns minutos da aula seguinte para o compartilhamento das frases e para a reflexão acerca das construções empregadas pelos autores (estratégias, efeitos de sentido, etc.).

De olho na escrita

Atividade complementar

1. Após a leitura do boxe "Como se pronuncia **tóxico**?", sugerimos que você lance algumas palavras que considere desafiadoras para que os alunos pensem a respeito da pronúncia recomendada pela norma-padrão.

2. Peça à turma que pesquise, em jornais, revistas ou *sites* de busca, outros exemplos de palavras que se encaixam nas regras de prosódia ou ortoepia estudadas. Na aula seguinte, registre os termos na lousa e revise as regras estudadas.

3. Incentive o uso de dicionários para esclarecer dúvidas de pronúncia. Leve para a sala de aula alguns exemplares de dicionários (ou acesse versões *on-line* de dicionários de acesso gratuito) e peça aos alunos que procurem os verbetes relacionados a palavras sobre cuja pronúncia costuma haver dúvida, levando-se em conta a norma-padrão. Apresente uma lista dessas palavras e solicite à turma que se reúna em grupos e que cada grupo analise algumas palavras da lista, observando a forma como o dicionário registra a pronúncia (em geral, com indicações entre parênteses após o verbete). Ao final, compartilhe as conclusões e solicite que as palavras sejam lidas em voz alta, conforme as indicações do dicionário consultado.

Exercícios

Sugestão para o professor

Caso queira se aprofundar nos conhecimentos acerca da pluralidade de normas linguísticas que compõem a nossa língua, sugerimos que leia esta obra de Marcos Bagno: *A língua de Eulália* (São Paulo: Contexto, 2008). Nela, o autor defende que falar diferente não é falar errado, e o que pode parecer erro no português não padrão tem uma explicação lógica e científica (linguística, histórica, sociológica, psicológica).

Sugestão para o aluno

Em uma entrevista ao programa *Fronteiras*, o ator, humorista e poeta brasileiro Gregório Duvivier faz uma reflexão leve e interessante quanto à sua admiração pela língua portuguesa. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yPtQxLYVO5o. Acesso em: 7 maio 2022.

Atividade complementar

Peça aos alunos que pesquisem, em jornais, revistas ou *sites*, outros exemplos de palavras grafadas com a letra X e que sejam pronunciadas como **tóxico**.

Você também pode pedir a eles que levem para a sala de aula algumas outras curiosidades de ortoepia e prosódia que julguem interessantes de serem compartilhadas com os colegas. No dia seguinte, faça uma lista coletiva dos termos encontrados por eles, de forma que as curiosidades sejam compartilhadas com a turma.

Produção de texto

Fotorreportagem: construção e recursos expressivos

Atividade complementar

Abra um diálogo com a turma a respeito da situação retratada na fotorreportagem "Em foco: Black Friday e o consumismo". Pergunte aos alunos se todos sabem o que significa a expressão **Black Friday**, originária da língua inglesa.

Na aula seguinte, abra um espaço para o compartilhamento das respostas encontradas na pesquisa proposta no boxe "Interdisciplinaridade", disponível no Manual do Professor, e para uma discussão sobre quanto as datas comemorativas ou eventos como a Black Friday estimulam o consumo. Procure destacar as vantagens e as desvantagens.

Sugestão para o aluno

Sugira aos alunos que explorem o texto "17 truques para tirar fotos profissionais com o celular" (disponível em: https://incrivel.club/inspiracao-dicas/17-truques-para-tirar-fotos-profissionais-com-o-celular-409760/; acesso em: 7 maio 2022), a fim de descobrir diversos recursos para tirar uma foto com boa qualidade técnica usando apenas o celular. São dicas simples e acessíveis.

Agora é a sua vez

Sugestão para o aluno

Peça aos alunos que acessem alguns *sites* disponíveis para descobrir mais informações sobre as diferentes possibilidades de registrar uma cena. Existem várias informações em *sites* especializados. Indicamos, por exemplo, dois endereços com textos bastante didáticos que ajudarão na compreensão dos efeitos que a escolha dos diferentes planos poderá promover.

- https://www.institutodecinema.com.br/mais/conteudo/angulos-de-camera-no-cinema;
- https://cinemundo.com.br/conheca-os-planos-e-angulos-que-compoem-um-enquadramento/.

Acesso em: 7 maio 2022.

Atividade complementar

Seria interessante propor um trabalho em parceria com o professor de Arte, que pode também auxiliar no registro de imagens para a produção das fotorreportagens e de outras fotografias impactantes a serem usadas na **Feira de consumo consciente**.

UNIDADE 3

Capítulo 1

Texto de leitura

Sugestão para o professor

Sugerimos que leia a matéria da revista *Educação* que relata experiências bem-sucedidas com o teatro em sala de aula. Além de motivar os alunos, o trabalho com o texto dramático favorece a interdisciplinaridade e o desenvolvimento do lado lúdico de crianças e jovens. Disponível em: http://www.revistaeducacao.com.br/a-sala-e-um-palco/. Acesso em: 14 abr. 2022.

Sugestão para o professor

Encontre mais informações sobre as origens e o significado das máscaras gregas, símbolo usado até hoje para representar a dramaturgia, no *site Dicionário de símbolos*, disponível em: https://www.dicionariodesimbolos.com.br/mascara/. Acesso em: 15 abr. 2022.

Sugestão para o aluno

Sugerimos que acesse com os alunos o *site* da SP Escola de Teatro. Lá, é possível encontrar dicas de eventos, projetos, notícias sobre o teatro brasileiro, fotos das peças em cartaz e cursos. O *site* pode servir de estímulo àqueles que já gostam da arte dramática ou ser uma oportunidade de aumentar o contato dos alunos com o teatro. Se quiser, também pode pedir ao professor de Arte que apresente aos alunos outras dicas a respeito de teatro e atuação. Disponível em: http://www.spescoladeteatro.org.br/. Acesso em: 4 maio 2022.

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

Sugestão para o professor

Caso deseje obter mais informações sobre *bullying*, sugerimos a leitura da cartilha que se encontra na página do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) e faz parte do Projeto Justiça nas Escolas. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2011/02/cartilha_bullying.pdf. Acesso em: 15 abr. 2022.

A linguagem do texto

Atividade complementar

Sugira aos alunos que façam individualmente uma lista das dez gírias que eles mais usam no dia a dia. Combinem uma aula para compartilhar essa lista. Pergunte a eles se conhecem as gírias citadas pelos colegas e peça que apontem um contexto ou frase em que elas poderiam ser empregadas. Proponha que façam uma nova lista com as dez gírias mais faladas pelos alunos da turma, e que pesquisem na internet alguns memes que as empreguem. Se possível, montem um cartaz com esses memes e exponham-no na sala.

Sugestão para o aluno

Acesse com os alunos o *site* da revista *Decifra-me* para mostrar, a título de curiosidade, algumas gírias usadas pelos jovens de outras épocas. Além de promover um momento lúdico, pode aproveitar para falar um pouco sobre o porquê de as gírias serem tão utilizadas pelos jovens. Comente a efemeridade das gírias. Disponível em: https://revistadeciframe.com/2011/10/18/girias/. Acesso em: 15 abr. 2022.

Trocando ideias

Atividade complementar

Leia com os alunos o texto do boxe "Teatro: quer saber mais?" e estimule-os a ler um dos livros sugeridos. Visite a biblioteca da escola com a turma e, caso encontrem alguns dos títulos apresentados, incentive os alunos a lê-los. Se não houver nenhum dos livros sugeridos, sugira outros sobre o mesmo tema, textos dramáticos, roteiros de cinema ou dicas de dramaturgia.

A língua em foco

Aposto e vocativo

Atividade complementar

Peça aos alunos que façam uma lista dos vocativos usados por eles ou por amigos e familiares nas 24 horas seguintes a esta aula. Eles deverão descrever a situação em que cada termo foi empregado. O objetivo é que estejam mais atentos ao uso dessas expressões em seu cotidiano. É importante os alunos perceberem que eles usam inúmeros vocativos por dia. Na aula seguinte, organize o compartilhamento dos registros em um quadro coletivo, que pode ser feito na lousa, em um cartaz ou no caderno.

Vocativo

Atividade complementar

Sugerimos a leitura da piada "Mãe só tem uma". Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/gramatica/como-diferenciar-sujeito-vocativo.htm. Acesso em: 15 abr. 2022.

Encerrada a leitura, peça aos alunos que identifiquem a frase que a professora passou como tema da redação e, depois, que registrem a forma como Pedro a compreendeu. Diga-lhes que a diferença está na pontuação, no uso da vírgula: "Mãe só tem uma" e "Mãe, só tem uma". Peça a eles, então, que apontem o elemento que causa o humor no texto e oriente-os a identificar o vocativo presente na frase. Escreva na lousa as duas frases e identifique o termo **mãe** como vocativo no primeiro caso e como objeto direto do verbo **ter** (impessoal) no segundo caso.

Produção de texto

Texto dramático (I): construção e recursos expressivos

Agora é a sua vez: texto dramático

Atividade complementar

Leia com os alunos o boxe "O teatro no cinema". Pergunte se conhecem os filmes indicados e se há, na sala de aula, alguém que já tenha assistido a algum deles. Caso seja possível, recomendamos que reproduza, em uma ou duas sessões a serem realizadas na escola, um desses filmes. Essa pode ser uma forma de motivar os alunos a participar do evento **Fazendo cena**, em **Intervalo**. Se não for possível, peça que vejam uma dessas obras cinematográficas em casa, com a família ou responsáveis.

Capítulo 2

Texto de leitura

Sugestão para o aluno

Reproduza a canção "Era uma vez", de Kell Smith. Ela traz reflexões sobre a adolescência. Se achar interessante, pergunte

aos alunos se eles conhecem outras músicas com essa temática e peça-lhes que as compartilhem com os colegas.

- "Era uma vez". Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=xJNKT9HAXRc. Acesso em: 10 maio 2022.

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

Sugestão para o professor

Sugerimos a leitura da matéria "O corpo humano em expansão", publicada pela revista *Superinteressante*. Disponível em: https://super.abril.com.br/saude/o-corpo-humano-em-expansao/. Acesso em: 10 maio 2022.

Nela, são explicados os processos de crescimento pelos quais passamos ao longo da vida. Se possível, peça ao professor de Ciências que comente nas aulas dele alguns aspectos relacionados às alterações hormonais e físicas que ocorrem no nosso corpo, especialmente na adolescência.

A língua em foco

O modo imperativo

Sugestão para o aluno

Assista com a turma ao programa *Língua Viva*, um documentário produzido pela TV Unesp que retrata as variedades linguísticas usadas por uma família brasileira de classe média no seu cotidiano. A partir do vídeo, abra uma discussão sobre a dinamicidade da língua e os processos de variação linguística. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7STbGmSB6hw. Acesso em: 11 maio 2022.

Sugestão para o professor

Apresente o vídeo *Adolescência × Aborrecência* para a turma. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=bii822yx-Rw. Acesso em: 11 maio 2022.

Nesse vídeo, o psiquiatra e psicanalista Luiz Alberto Hanns fala sobre a adolescência e atribui ao termo a ideia de mito e construção histórica. O vídeo tem cerca de seis minutos e é bastante esclarecedor.

Exercícios

Sugestão para o aluno

Sugerimos que assista com os alunos ao vídeo *O que é algoritmo?*, do canal *Bate-papo: educação*, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=IsSHOeBPwU8, no qual é apresentado o conceito de algoritmo, de modo simples e bem-humorado. Caso os alunos se interessem pelo tema, sugerimos também o vídeo *O que é pensamento computacional?*, do mesmo canal, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=VEwRsgAG8JE, no qual são apresentadas, em linguagem acessível e de modo didático, noções do conceito. (Acesso em: 14 maio 2022.)

Atividade complementar

Peça aos alunos que pesquisem na internet mais exemplos de placas que empreguem verbos no modo imperativo e que apresentem mensagens menos ou mais impessoais, dependendo das estratégias de modalização adotadas.

Na aula seguinte, solicite-lhes que compartilhem os exemplos encontrados e coletivamente analisem esses textos.

Produção de texto

Texto dramático (II): construção e recursos expressivos

Sugestão para o professor

Assista ao vídeo *Como trabalhar a leitura dramática na sala de aula*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=PDHJlv81qXg. Acesso em: 12 maio 2022.

Nele, Yara Maria Miguel, formadora do programa Ler e Escrever, fala sobre as características dessa leitura e a importância que ela exerce na formação dos alunos.

Agora é a sua vez: Texto dramático (II)

Sugestão para o professor e para o aluno

Assista com os alunos a um trecho da leitura dramática da peça *Eles não usam* black-tie, lida por Fernanda Montenegro, Nelson Xavier e outros atores. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=OqBZBsxQNgA. Acesso em: 12 maio 2022.

Nesse vídeo, os alunos poderão observar como é realizada uma leitura de mesa, também conhecida como leitura dramática.

Capítulo 3

Texto de leitura

Sugestão para o professor

Caso deseje mais informações sobre o tema depressão e como abordá-lo em sala de aula, sugerimos os *sites* a seguir.

- Depressão adolescente não é "drama" e você pode, sim, ajudar. Disponível em: https://emais.estadao.com.br/noticias/comportamento,depressao-adolescente-nao-e-drama-e-voce-pode-sim-ajudar,70001746081.
- Depressão. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/saude-na-escola/depressao.htm.
- Escolas têm papel decisivo no combate ao suicídio, diz psicóloga. Disponível em: https://www.terra.com.br/noticias/educacao/escolas-tem-papel-decisivo-no-combate-ao-suicidio-diz-psicologa,8c5a1a4045cea310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html.

Acesso em: 9 maio 2022.

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

Atividade complementar

Assista com os alunos ao documentário curta-metragem *Passagem*, que aborda o tema "ser adolescente" a partir de depoimentos gravados com jovens da Grande Florianópolis (SC) e de Rancho Queimado (SC). Disponível em: http://curtadoc.tv/curta/comportamento/passagem-2/. Acesso em: 9 maio 2022.

O filme apresenta adolescentes expondo suas ideias e percepções sobre a fase da vida pela qual estão passando.

Depois do documentário, abra espaço para o diálogo e peça aos alunos que exponham seus comentários e opiniões a respeito das visões de mundo apresentadas no vídeo. Em seguida, peça a eles que escrevam um parágrafo que sintetize as ideias do filme e, caso queiram, apresentem as próprias percepções sobre o que acreditam ser "o adolescer", seus sonhos, medos, sensações, angústias, etc.

Cruzando linguagens

Sugestão para o aluno

Sugira aos alunos que assistam ao filme *Divertida Mente*, direção de Pete Docter (2015, 95 min). Esse filme ajuda a entender, de maneira lúdica e divertida, o funcionamento de nossa mente diante das emoções, assim como a importância de cada uma delas em nossa vida.

Oralidade em foco

Sugestão para o professor e para o aluno

Sugerimos que você leia com os alunos o livro *A parte que falta*, de Shel Silverstein (São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018). Nesse livro, acompanhamos a busca por completude e refletimos sobre relacionamentos. O personagem principal é um ser circular visivelmente incompleto que acredita existir no mundo algo que vai completá-lo e, quando estiver completo, será finalmente feliz. O texto levanta questões sobre amor, solidão, dependência, relacionamento e parceria.

De olho no gráfico

Atividade complementar

Proponha uma pesquisa na internet sobre alguns temas de interesse dos alunos que apresentem gráficos. Depois, promova a leitura em conjunto. Converse com o professor de Matemática e sugira um trabalho em conjunto sobre os diferentes tipos de gráfico (*pizza*, barra, linha, etc.). A ideia é estimular os alunos a observar não apenas as variações estatísticas, mas também os efeitos de sentido que as formas de representação podem provocar no leitor.

A língua em foco

Pontuação

Sugestão para o aluno

Na internet é possível encontrar o texto "O poder da vírgula".

Disponível em: http://www.livrosepessoas.com/2012/04/25/o-poder-da-virgula/. Acesso em: 10 maio 2022.

Disponível em vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=uWKpx5Ls1zg. Acesso em: 10 maio 2022.

Nesse texto, são evidenciadas algumas alterações semânticas provocadas pelo uso da vírgula.

Atividade complementar

Leve para a sala de aula algumas tirinhas e peça que analisem os motivos pelos quais os sinais de pontuação foram utilizados. O ideal é que inicialmente você fale sobre o elemento que causa humor na tira e depois parta para a análise relativa à pontuação. Lembre os alunos de que, além de contribuir para a construção do humor, os sinais de pontuação, associados a outros recursos gráficos, ajudam na entonação que deve ser dada às falas dos personagens durante a leitura.

De olho na escrita

X ou CH?

Sugestão para o aluno

Reproduza as músicas a seguir. Além de serem bastante conhecidas, elas podem servir de introdução para um diálogo com os alunos sobre as relações parentais e a influência dos pais sobre nosso comportamento (em especial na infância e na adolescência).

- "Pais e filhos", da banda Legião Urbana. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=sfixHYBWaiU. Acesso em: 10 maio 2022.

  Essa música é uma das mais conhecidas canções da banda.
- "Como nossos pais", de Belchior. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2qqN4cEpPCw. Acesso em: 10 maio 2022.

  Essa música foi consagrada pela interpretação de Elis Regina.

Produção de texto

Texto dramático (III): construção e recursos expressivos

Sugestão para o aluno

Caso alguns alunos manifestem interesse em ser atores ou digam que admiram a arte dramática e têm curiosidade de saber como iniciar na área, sugira que leiam as dicas dadas por atores e diretores no artigo disponível em: https://oglobo.globo.com/economia/atores-diretores-dao-dicas-para-quem-quer-entrar-na-carreira-artistica-3195930. Acesso em: 10 maio 2022.

Agora é a sua vez: Texto dramático (III)

Atividade complementar

Convide o professor de Arte a participar da montagem da peça. Ele pode ajudar nos ensaios, dar dicas de *performances*, composição de personagens (vestimentas, trejeitos, maquiagem), construção de cenários, etc. Esses elementos darão mais motivação e segurança para os alunos durante a encenação das peças e no dia da realização da mostra.

UNIDADE 4

Capítulo 1

Texto de leitura

Sugestão para o professor

Sugerimos que você assista ao vídeo *A questão racial e o preconceito na escola*. Disponível em: http://eaulas.usp.br/portal/video.action?idItem=3121. Acesso em: 10 maio 2022.

Nele, há uma discussão sobre como lidar com a diversidade e o preconceito em sala de aula.

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

Sugestão para o aluno

Sugira aos alunos que assistam ao vídeo *Vista minha pele*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LWBodKwuHCM. Acesso em: 10 maio 2022.

Trata-se de uma espécie de paródia da realidade brasileira, uma vez que reproduz a história de Maria, uma menina branca, que vive em um Brasil de supremacia negra e tenta se eleger "musa da Festa Junina" de sua escola, mesmo sofrendo constantes discriminações de seus colegas. A ideia do filme é promover uma reflexão a partir da empatia, sensibilizando os adolescentes com a construção de uma situação exatamente inversa da que ocorre no cenário nacional.

A linguagem do texto

Sugestão para o aluno

Mostre aos alunos o protesto realizado pelos jogadores de futebol americano contra a violência policial cometida contra negros, nos Estados Unidos. Disponível em: https://g1.globo.com/mundo/noticia/jogadores-de-futebol-americano-se-ajoelham-em-protesto-contra-violencia-policial-trump-critica.ghtml. Acesso em: 10 maio 2022. A imagem de atletas ajoelhados percorreu os noticiários de todo o mundo e provocou inúmeras polêmicas.

Sugestão para o professor

- Neste artigo, especialistas explicam o que significa lugar de fala, um conceito que se popularizou no debate público brasileiro a partir da segunda década dos anos 2000. Disponível em: https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2021/04/08/o-que-significa-lugar-de-fala-conceito-nao-e-uma-forma-de-calar-as-pessoas.htm. Acesso em: 11 maio 2022.
- Para se aprofundar nas discussões em torno desse conceito, uma obra de referência é o seguinte livro: RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017. (Feminismos plurais).

Oralidade em foco

Roda de discussão

Atividade complementar

Caso ache interessante, amplie a proposta de conversa trazida na seção **Oralidade em foco**, estimulando os alunos a perguntar a seus familiares e amigos se eles acham que ocorre preconceito contra negros no Brasil e, em caso positivo, de que forma ele se manifesta. Instrua-os, também, a pedir aos "entrevistados" que se declarem com relação a raça, cor ou etnia e digam se conhecem algum negro que ocupe um cargo de chefia/liderança. Na aula seguinte, abra um espaço para o compartilhamento das respostas.

De olho no infográfico

Sugestão para o professor

Leia a matéria "Gráficos e tabelas para organizar informações", da revista *Nova Escola*. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/163/graficos-tabelas-organizar-informacoes. Acesso em: 10 maio 2022. O texto apresenta dicas interessantes para o trabalho de leitura e interpretação de gráficos e tabelas em sala de aula.

Sugestão para o aluno

Leia com os alunos a matéria "Cotas raciais", publicada pelo professor de Sociologia Francisco Porfírio em *Brasil Escola*. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/educacao/sistema-cotas-racial.htm. Acesso em: 10 maio 2022.

No texto, é possível encontrar mais informações sobre como funciona o sistema de cotas raciais no Brasil. Caso julgue relevante, naveguem juntos pelos demais *links* indicados nessa matéria.

A língua em foco

Conjunção

Exercícios

Atividade complementar

Como tarefa, você pode pedir aos alunos que formulem orações empregando as diferentes conjunções que aprenderam em aula. Na frente das frases, eles deverão escrever qual foi a circunstância indicada pela conjunção empregada.

Sugestão para o aluno

Caso ache interessante, sugira aos alunos que resolvam as atividades sobre conjunções disponíveis em: https://exercicios.mundoeducacao.bol.uol.com.br/exercicios-gramatica/exercicios-sobre-conjuncoes.htm. Acesso em: 12 maio 2022.

Semântica e discurso

Sugestão para o professor

Caso queira refletir mais sobre as consequências do racismo para o Brasil, assista ao vídeo *As consequências do racismo para o Brasil*, das historiadoras Lilia Schwarcz e Heloisa Starling. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yIVLqCIDFNQ. Acesso em: 12 maio 2022. Se achar interessante, recomende-o também para os alunos.

Produção de texto

Verbete de enciclopédia: construção e recursos expressivos

Sugestão para o professor

Para saber mais da evolução das formas de pesquisa, sugerimos o texto "Das enciclopédias tradicionais à Wikipedia", disponível em: https://infnetmidiasdigitais.wordpress.com/2011/01/06/das-tradicionais-enciclopedias-a-wikipedia/. Acesso em: 12 maio 2022.

Atividade complementar

Sugerimos que você navegue com a turma na internet (por meio de computador com equipamento de projeção de *slides* ou por *tablets*) e faça algumas buscas no *site* da Wikipédia (www.wikipedia.org). Mostre-lhes como funcionam as definições e a possibilidade de edição das informações. Procure romper com a ideia de que as produções colaborativas não são fontes confiáveis; ressalte, apenas, a necessidade de sempre checar as informações encontradas em mais de uma fonte, comparando os resultados. Esse, porém, não é um conselho dedicado apenas às buscas em *wikis*, mas um procedimento que se deve adotar em qualquer mídia ou veículo em que se esteja pesquisando.

Agora é a sua vez: verbete de enciclopédia

Sugestão para o professor

Caso queira saber mais das práticas de escrita colaborativa, sugerimos os seguintes artigos:

- AZZARI, E. F.; CUSTÓDIO, M. A. Fanfics, google Docs... produção textual colaborativa. *In*: ROJO, R. (org.). *Escol@ conectada*: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.
- NOVAIS, A. E.; RIBEIRO, A. E.; D'ANDREA, C. *Wiki*: escrita colaborativa. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 17, n. 101, set./out. 2011.

Para escrever com coerência e coesão

A conectividade

Sugestão para o aluno

Caso os alunos revelem curiosidade em relação à abordagem do preconceito e da representatividade no filme *Pantera Negra*, sugerimos que você recomende à turma a leitura do texto "Pantera Negra e o racismo no universo *nerd*", publicado originalmente no *site* da revista *Carta Capital*. Disponível em: https://www.geledes.org.br/pantera-negra-e-o-racismo-no-universo-nerd/. Acesso em: 12 maio 2022.

Sugestão para o professor

Para saber mais de apropriação cultural, sugerimos os seguintes textos:

- 20 fatos para você entender o que é apropriação cultural. Disponível em: https://www.megacurioso.com.br/polemica/98787-20-fatos-para-voce-entender-o-que-e-apropriacao-cultural.htm.
- Identidade e apropriação cultural. Disponível em: https://revistacult.uol.com.br/home/identidade-e-apropriacao-cultural/.

Acesso em: 12 maio 2022.

Capítulo 2

A língua em foco

Período simples e período composto

Exercícios

Sugestão para o aluno

Sugerimos que você reproduza para os alunos o curta-metragem *Cordas*. Disponível em: https://respeitarepreciso.org.br/cuerdas/. Acesso em: 11 maio 2022.

De maneira lúdica e sutil, esse filme, de pouco mais de 10 minutos, traz à tona a discussão sobre inclusão na escola e emociona a todos.

A respeito da condição do cadeirante do curta-metragem (paralisia cerebral), pode valer a pena informar estes dados aos alunos, para que não pensem que todas as pessoas acometidas dessa enfermidade morrem ainda crianças: "Aproximadamente 87% das pessoas com PC sobrevivem até os 30 anos e quase 85% dos que passam dos 20 anos sobrevivem até os 50 anos. Diversos fatores influenciam a sobrevida, como o tipo de PC (por exemplo, a quadriplegia espástica tem o pior prognóstico), presença ou não de epilepsia e deficiência mental grave" (disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822010000200016; acesso em: 11 maio 2022).

De olho na escrita

Sugestão para o professor

A respeito dos primórdios do racismo, sugerimos a leitura do livro *Sapiens: uma breve história da humanidade*, de Yuval Noah Harari (Porto Alegre: L&PM, 2015).

Produção de texto

Seminário: construção e recursos expressivos

Atividade complementar

Caso estejam sendo realizados seminários em outras disciplinas e outros anos, entre em contato com os professores responsáveis e solicite permissão para que os alunos possam assistir a eles e, novamente, observar algumas das características desse gênero.

Capítulo 3

Estudo do texto

Sugestão para o aluno

Indique para os alunos os livros:

- *O que é que ele tem*, de Olivia Byington (São Paulo: Objetiva, 2016).
- *Uma menina estranha: autobiografia de uma autista*, de Temple Grandin e Margaret M. Scariano (São Paulo: Companhia das Letras, 1999).

Neles, a diversidade e a inclusão aparecem retratadas de forma não romantizada e, por isso, despertam-nos para reflexões importantes sobre a forma como as pessoas costumam lidar com aqueles que julgam serem diferentes.

Recomendamos também o vídeo da entrevista com a autora do primeiro livro sugerido, a cantora Olivia Byington, mãe de João, que nasceu com a rara síndrome de Apert. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=d5zu2igDsnk&t=440s.

Recomendamos, ainda, a leitura do artigo "O que é que ele tem", do comediante e escritor Gregório Duvivier, também filho de Olivia; nele, o autor fala da convivência familiar com seu irmão João. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/colunas/gregorioduvivier/2016/06/1783405-o-que-e-que-ele-tem.shtml.

Acesso em: 22 maio 2022.

A linguagem do texto

Sugestão para o professor

Caso queira se aprofundar no tema da inclusão escolar, sugerimos assistir ao documentário *Todos com todos*, realizado pela Secretaria dos Direitos das Pessoas com Deficiência do Estado de São Paulo. Disponível em: http://educa-tube.blogspot.com/2013/07/todos-com-todos-documentario-sobre.html. Acesso em: 12 maio 2022.

O objetivo do vídeo é trazer à tona a ideia de que a inclusão, mais que uma interação social, é um processo de aprendizagem entre professores e alunos.

Cruzando linguagens

Sugestão para o professor

Sugerimos que você assista ao vídeo *As cores das flores*. Disponível em: https://inclusaoja.com.br/2011/08/09/as-cores-das-flores/. Acesso em: 13 maio 2022.

Esse vídeo retrata a dificuldade enfrentada por um menino cego para cumprir a tarefa dada pela professora de escrever uma redação sobre as cores das flores. É uma reflexão interessante sobre a necessidade de uma educação que seja, de fato, mais inclusiva.

A língua em foco

Análise linguística: construção argumentativa e estilística

Sugestão para o professor

Caso queira ler um pouco mais sobre a realidade enfrentada pelos indígenas que vivem nas cidades brasileiras e os preconceitos sofridos por eles nos mais variados contextos, sugerimos que acesse os *links* apresentados a seguir.

- Indígenas na cidade: pobreza e preconceito marcam condição de vida. Disponível em: http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2017-04/indigenas-na-cidade-pobreza-e-preconceito-marcam-condicao-de-vida.
- "O preconceito contra os índios está em todo lugar", diz jovem liderança indígena. Disponível em: https://noticias.r7.com/brasil/o-preconceito-contra-os-indios-esta-em-todos-os-lugares-diz-jovem-lideranca-indigena-13122016/preview.

- Indígenas são alvo dos discursos de ódio e racismo na internet. Disponível em: https://radioyande.com/default.php?pagina=blog.php&site_id=975&pagina_id=21862&tipo=post&post_id=600.

  Acesso em: 13 maio 2022.

Sugestão para o aluno

Navegue com os alunos pela página da Rádio Yandê, criada com o objetivo de difundir a cultura indígena por meio de músicas e programas informativos/educativos. Disponível em: http://radioyande.com/. Acesso em: 13 maio 2022.

Explore com a turma alguns dos textos apresentados no blogue da rádio, anúncios de eventos a serem realizados e trechos de músicas reproduzidas na programação da Yandê. Mostrar um pouco da cultura indígena por meio de vozes e lideranças indígenas é uma boa forma de estimular a inclusão em sua sala de aula, bem como de propiciar melhor compreensão da cultura dos povos indígenas e o respeito ao diferente.

Atividade complementar

1. Com o professor de Geografia, proponha uma aula conjunta para que os alunos localizem em mapas onde estão o povo tukano e os demais povos indígenas atualmente no Brasil e saibam um pouco mais deles (línguas, costumes, rituais, pintura corporal, formação social, construções, territórios, entre outros).

2. Convide o professor de História para ampliar o conhecimento dos alunos sobre os grupos indígenas na sociedade brasileira, sobretudo no período colonial, a fim de que identifiquem as permanências de preconceitos, estereótipos e violências contra as populações indígenas no Brasil.

Exercícios

Sugestão para o professor

Sugerimos que você consulte a Norma NBR 9050, que se encontra disponível em: http://acessibilidade.unb.br/images/PDF/NORMA_NBR-9050.pdf (acesso em: 12 maio 2022).

Sua consulta permite pensar em outros detalhes a serem observados na escola em relação à acessibilidade.

De olho na escrita

Exercícios

Atividade complementar

Peça aos alunos que produzam alguns cartazes com construções semelhantes à observada na campanha #EsqueçaOMas, com a mesma temática ou outra que propicie uma reflexão sobre um tema social e cultural relevante para a sociedade.

Se achar interessante, você pode sugerir ao professor de Arte que oriente a turma nessa atividade a fim de que os alunos consigam trabalhar a linguagem não verbal como elemento essencial para a compreensão dos sentidos de textos multimodais (assim como ocorreu na campanha desenvolvida por uma prefeitura).

Depois, os cartazes podem ser espalhados pela escola ou afixados na sala de aula.

Produção de texto

Resenha crítica: construção e recursos expressivos

Atividade complementar

1. Se possível, fale sobre os autores citados no vídeo da resenha digital de *Poemas da recordação e outros movimentos*: Abdias do Nascimento e Carolina Maria de Jesus, além de Conceição Evaristo.

A respeito de Abdias Nascimento, sugerimos o documentário feito pela Câmara dos Deputados. Ele está disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=VYcjN-chOUs; acesso em: 22 maio 2022.

Sobre Carolina Maria de Jesus, recomendamos, por exemplo, o vídeo *Quem foi Carolina de Jesus?*, do Canal Curta!, no qual o jornalista Tom Farias, que escreveu uma biografia sobre ela, fala sobre a trajetória e a vasta obra da escritora.

2. Proponha uma conversa conjunta com o professor de História para mostrar a importância e a influência significativa dos afrodescendentes na história e na formação do povo brasileiro.

É interessante ressaltar uma imagem positiva falando com a turma sobre costumes, culinária, religiosidade, ancestralidade, línguas, artes, etc. dos povos africanos que vieram para o Brasil, nesse momento e em outros ao longo do ano, quando houver contextualização para o tema.

Ensino Fundamental • Anos Finais
Componente curricular: Língua Portuguesa

WILLIAM CEREJA

Doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)

Mestre em Teoria Literária e Literatura Comparada pela Universidade de São Paulo (USP)

Bacharel em Letras-Português e Linguística e licenciado em Letras-Português pela Universidade de São Paulo (USP)

Professor da rede particular de ensino em São Paulo (SP)

CAROLINA DIAS VIANNA

Doutora em Linguística Aplicada na área de Linguagem e Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP)

Mestra em Linguística Aplicada na área de língua materna pela Unicamp

Bacharela e licenciada em Letras-Português pela Unicamp-SP

Professora das redes pública e particular de ensino nos estados de São Paulo e Minas Gerais

11ª edição, São Paulo, 2022

Direção executiva: Flávia Bravin

Direção de negócio: Volnei Korzenieski

Gestão editorial: Alice Ribeiro Silvestre

Gestão de planejamento: Eduardo Kruel Rodrigues

Gestão de projeto digital: Tatiany Renó

Gestão de área: Marina Sandron Lupinetti

Coordenação de área: Rosângela Rago

Edição: Brunna Mayra Vieira da Conceição, Glaucia Amaral, Miriam Mayumi Nakamura, Talita Mochiute e Valéria Franco Jacintho, Rogério Fernandes Cantelli (digital)

Planejamento e controle de produção: Vilma Rossi, Camila Cunha, Adriana Souza e Isabela Salustriano

Revisão: Mariana Braga de Milani (ger.), Ana Paula C. Malfa, Flavia S. Venezio, Luiz Gustavo Bazana, Patrícia Travanca e Sueli Bossi

Arte: Claudio Faustino (ger.), Erika Tiemi Yamauchi (coord.), Elen Coppini Camioto (edição de arte), Casa de Ideias (diagramação)

Iconografia e tratamento de imagens: Roberto Silva (ger.), Cristina Akisino e Douglas Cometti (pesquisa iconográfica), Emerson de Lima (tratamento de imagens)

Direitos autorais: Fernanda Carvalho (coord.), Emília Yamada, Erika Ramires e Carolyne Ribeiro

Licenciamento de conteúdos de terceiros: Cristina Akisino e Luciana Pedrosa Bierbauer

Ilustrações: Andreia Bianco, David Martins, Filipe Rocha, Guilherme Franco, Gustavo Grazziano, Gustavo Ramos, Ricardo Dantas e Thais Circelli

Cartografia: Mouses Sagiorato

Design: Noctua Art (proj. gráfico, capa e Manual do Professor)

Ilustração de capa: Mauro Souza

Pré-impressão: Alessandro de Oliveira Queiroz, Pamela Pardini Nicastro, Débora Fernandes de Menezes, Fernanda de Oliveira e Valmir da Silva Santos

Alameda Santos, 960, 4º andar, setor 3
Cerqueira César – São Paulo – SP – CEP 01418-002
Tel.: 4003-3061
www.edocente.com.br
saceditorasaraiva@somoseducacao.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Cereja, William
Português : linguagens : 8º ano / William Cereja e Carolina Dias Vianna. -- 11. ed. -- São Paulo : Saraiva Educação S.A., 2022.
(Português linguagens)

Bibliografia
Suplementado pelo manual do professor
ISBN 978-65-5766-235-9 (aluno)
ISBN 978-65-5766-236-6 (professor)

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental - Anos finais) I. Título II. Vianna, Carolina Dias

22-2426 CDD 372.6

Angélica Ilacqua - CRB-8/7057

2022
Código da obra CL 820826
CAE 802089 (AL) / 802090 (PR)
11ª edição
1ª impressão
De acordo com a BNCC.

Impressão e acabamento

Apresentação

Caro aluno,

Este livro foi escrito para você.

Para você que é curioso, gosta de aprender, de realizar coisas, de trocar ideias com a turma sobre os mais variados assuntos, que não se intimida ao dar uma opinião... porque tem opinião.

Para você que gosta de trabalhar às vezes individualmente, às vezes em grupo; para você que leva a sério os estudos, mas gosta de se descontrair, porque, afinal, ninguém é de ferro.

E também para você que, "plugado" no mundo, viaja pela palavra, lendo livros, jornais ou revistas; viaja pelo som, ouvindo música ou tocando um instrumento; viaja pela imagem, apreciando uma pintura, lendo quadrinhos, assistindo à tevê ou a um vídeo; ou navega pela internet, procurando outros saberes.

Para você que às vezes é pura emoção, às vezes sentimental, às vezes bem-humorado, às vezes irrequieto, e muitas vezes tudo isso junto.

E também para você que, dinâmico e criativo, não dispensa um trabalho diferente com a turma: visitar um museu, entrevistar uma pessoa, encenar uma peça de teatro para outras turmas, discutir um filme, montar um livro com poemas seus e de seus colegas, criar uma história em quadrinhos, tornar o mural da escola um espaço de divulgação de assuntos de interesse geral, participar de um seminário, de um debate público, entre outros.

Para você que transita livremente entre linguagens e que usa, como um dos seus falantes, a língua portuguesa para emitir opiniões, para expressar dúvidas, desejos, emoções, ideias, e para receber mensagens.

Para você que gosta de ler, de criar, de falar, de rir, de criticar, de participar, de argumentar, de debater, de investigar e de escrever.

Enfim, este livro foi escrito para você que deseja aprimorar sua capacidade de interagir com as pessoas e com o mundo em que vive.

Um abraço,

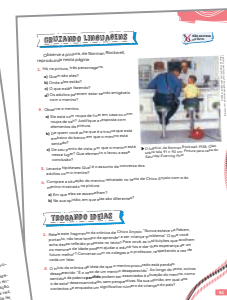
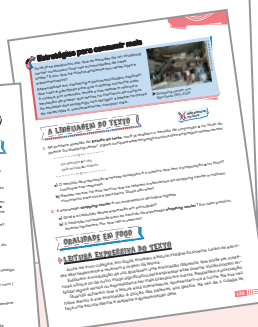
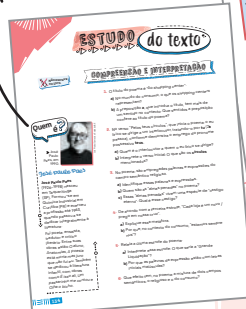
Os autores.

Este livro está organizado em quatro unidades, cada uma delas com três capítulos.
Na **abertura das unidades**, você vai conhecer o tema em discussão nos estudos dos capítulos.

Em **Fique ligado!**, há sugestões de livros, filmes, *sites*, entre outras, para ampliar seu estudo.

Capítulos: cada capítulo é aberto com um texto de leitura que vai colaborar para a discussão do tema a ser estudado. Na página inicial, você vai saber o que será desenvolvido no capítulo.

Intervalo anuncia o evento a ser organizado no final da unidade por você e os colegas.

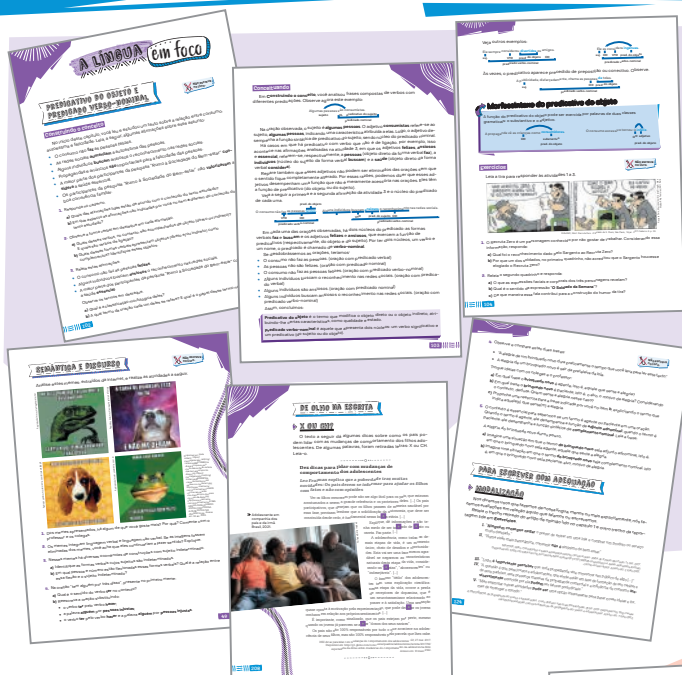
Quem é? apresenta o autor do texto de leitura.

Estudo do texto: propõe a exploração do texto e subdivide-se em **Compreensão e interpretação** e **A linguagem do texto**.

Oralidade em foco: incentiva a leitura expressiva de textos, as discussões em grupos, entre outras atividades.

Cruzando linguagens: traz textos variados que, de algum modo, relacionam-se com o texto lido no capítulo, buscando ampliar sua visão de mundo.

Trocando ideias: abre espaço para a discussão de temas relacionados ao texto lido.

De olho no gráfico/infográfico: promove o estudo de gráficos e infográficos que organizam dados relativos ao tema do capítulo.

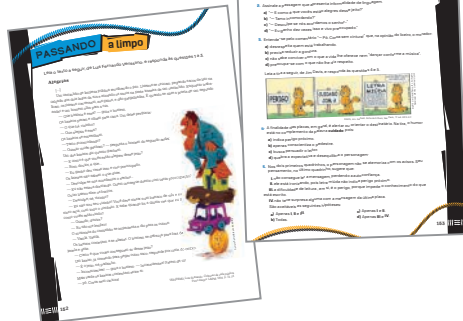
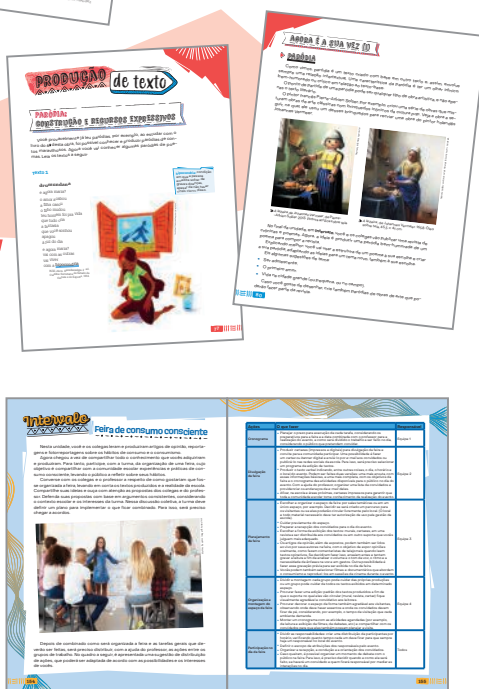
Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

A língua em foco: traz o estudo da língua portuguesa e subdivide-se em **Construindo o conceito**, **Conceituando** e **Exercícios** para ajudar você a sistematizar seu aprendizado.

Semântica e discurso: explora o tópico em análise em **A língua em foco**, tendo como base um cartaz, um poema, um gráfico, entre outros.

De olho na escrita: propõe o estudo da língua voltado para o mundo da escrita, da norma-padrão, entre outras possibilidades.

Para escrever com...: entre outros assuntos, promove o estudo de questões da língua com o objetivo de colaborar para a construção de textos com coerência e coesão.

Produção de texto: propõe o estudo de um gênero textual, suas características e sua situação comunicativa em **Construção e recursos expressivos** e a produção desse gênero em **Agora é a sua vez**.

Passando a limpo: traz, ao final de cada unidade, atividades para você rever os estudos.

Este selo indica oportunidades de você desenvolver atitudes investigativas.

Intervalo: seção que encerra cada unidade, propondo a organização de um evento para compartilhar suas produções com a comunidade escolar.

Sumário

Unidade 1

Unidade 2 Consumo 90

Sumário

Unidade 3 Adolescer 156

Unidade 4 Preconceito e diversidade 220

BNCC

Competências gerais: 1, 3, 6
Competências específicas de Linguagens: 2, 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 7, 9
Habilidades: EF69LP46, EF69LP49, EF89LP33

Introduza o tema da unidade 1, humor, a partir da leitura dos textos apresentados na página de abertura. Comece com o cartum de Luiz Fernando Cazo, ajudando os alunos a reconhecer as vestimentas e os traços dos personagens (que vão da pré-história, passam pelo Egito antigo e terminam na modernidade); mesmo que eles aleguem não conseguir compreender as mensagens, serão capazes de reconhecer os traços das antigas pinturas rupestres, seguidas dos hieróglifos e terminando com os *emojis*, o que permitirá que estabeleçam a relação de humor sobre o ser humano e a comunicação por símbolos.

Após a discussão do cartum, faça a leitura do poema de Paulo Leminski. Estimule os alunos a pensar por que o título do texto é "Humor" e qual é a visão que o eu lírico tem sobre si mesmo como poeta. Finalmente, peça aos alunos que relacionem o poema com a imagem de abertura da unidade, abordando as diferentes formas de se criar humor.

Unidade 1

Humor

"eu queria tanto
ser um poeta maldito
a massa sofrendo
enquanto eu profundo medito

eu queria tanto
ser um poeta social
rosto queimado
pelo hálito das multidões

em vez
olha eu aqui
pondo sal
nesta sopa rala
que mal vai dar para dois"

LEMINSKI, Paulo. *Toda poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 90.

CAZO, Luiz Fernando. Charges de Cazo recebem prêmios. *Tribuna Ribeirão*, 25 nov. 2022. Disponível em: https://www.tribunaribeirao.com.br/site/charges-de-cazo-recebem-premios/. Acesso em: 22 abr. 2023.

Humor

Converse com o professor e com os colegas sobre a imagem e o texto. Respostas pessoais. Ver orientações no Manual do Professor.

- A partir das vestimentas e características dos personagens, é possível deduzir a que período histórico pertencem?
- Você consegue compreender as mensagens presentes nos balões da imagem? Explique.
- Após analisar todos os elementos e mensagens do cartum, como se faz presente o humor?
- A partir da leitura do texto de Paulo Leminski, por que acha que o autor escolheu esse título para o poema?
- Como é construído o humor no texto?

Fique ligado!

A finalidade desta seção é despertar o interesse dos alunos pela leitura de livros de literatura e, também, por filmes, *sites* e demais produções culturais relacionadas à temática da unidade e que ampliem seus repertórios. Dessa forma, neste momento, contempla-se a habilidade EF69LP49.

Converse com os alunos sobre os livros, os filmes e os *sites* indicados. Pergunte se conhecem esses livros e filmes e, em caso positivo, proponha que façam um resumo das histórias para os colegas, mas sem contar o final para não estragar a surpresa de quem se interessar por elas. Caso não conheçam os livros indicados, proponha a leitura extraclasse de um deles e, posteriormente, uma roda de conversa sobre a leitura, de modo que os alunos possam discutir a história, compartilhar impressões, tecer comentários, etc. Desse modo, é possível desenvolver a habilidade EF69LP46.

Posteriormente, assista com a turma a um dos filmes propostos ou leia alguns dos contos de humor sugeridos. Em seguida, debata com os alunos as formas de que o diretor do filme ou o autor do conto se serviu para provocar o humor.

Intervalo

Intervalo tem como objetivos: possibilitar a circulação real das produções dos alunos, incentivar o compartilhamento desse material com a comunidade promovendo a participação dos familiares e amigos na escola e, durante a produção do evento, favorecer os trabalhos em grupo de modo mais autônomo.

Compartilhe a proposta de **Intervalo** a fim de motivar os alunos para o trabalho que será desenvolvido no final da unidade, organizando e distribuindo desde já as atividades propostas para que as produções de cada capítulo se voltem para os objetivos previamente definidos. Planeje com eles um cronograma de atividades e marque uma data para a divulgação da revista, seja ela impressa, seja digital.

Observe as sugestões de livros, filmes e *sites* a seguir. Converse com a turma: Você conhece estas obras? Do que elas tratam? Com base nelas, qual pode ser o tema principal desta unidade?

Reprodução/Editora Companhia das Letras

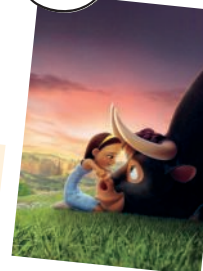
O melhor do humor brasileiro, de Flávio Moreira da Costa (org.) (São Paulo: Companhia das Letras, 2016).

O livro reúne contos, crônicas, poemas e outros gêneros, escolhidos por Flávio Moreira, para apresentar o melhor do humor feito no Brasil, desde nossa colonização até os nomes do humor atual.

Leia também:

As cem melhores crônicas de humor, seleção de Sandro Villar (Rio de Janeiro: Alta Books, 2004); *Comédias da vida privada: edição especial para escolas*, de Luis Fernando Verissimo (São Paulo: L&PM, 1996); *Histórias divertidas*, de vários autores (São Paulo: Ática, 2019); *A palavra é... humor*, de Machado de Assis e outros (São Paulo: Scipione, 1990); *Existem tesouros em todo lugar* e *O mundo é mágico*, de Bill Watterson (São Paulo: Conrad, 2013 e 2010).

O touro Ferdinando. Direção de Carlos Saldanha. 2017 (109 min).

O longa conta a história de Ferdinando, um touro diferente dos outros, que prefere manter um temperamento tranquilo, mesmo crescendo e se tornando um forte e grande animal. Por acidente, Ferdinando é escolhido para participar de uma tourada, e precisará de muita ajuda para retornar para sua melhor amiga, Nina.

Blue Sky Studios, Davis Entertainment, Twentieth Century Fox/ Album/Fotoarena

Veja também:

Fala sério, mãe! Direção de Pedro Vasconcellos. 2017 (79 min); *Capitão Fantástico*. Direção de Matt Ross. 2016 (118 min); *O grande hotel Budapeste*. Direção de Wes Anderson. 2014 (100 min); *Uma família de dois*. Direção de Hugo Gélin. 2017 (118 min).

Armandinho. Disponível em: https://tirasarmandinho.tumblr.com/. Acesso em: 26 abr. 2022.

Conheça e explore o *site* do ilustrador Alexandre Beck e suas tirinhas produzidas sobre Armandinho, personagem principal, e sua turma de amigos. Com humor, são abordados temas como preservação ambiental, respeito, família e muito mais.

Museu do Humor Cearense. Av. da Universidade, 2175, Benfica, Fortaleza (CE).

Desde sua fundação, em 1991, a instituição realiza espetáculos, festivais, exposições e seminários voltados à questão do humor. As principais peças no museu são de um dos maiores ícones do humor brasileiro: Chico Anysio.

Para mais informações, acesse o *site* do museu. Disponível em: https://museudohumorcearense.com.br/. Acesso em: 26 abr. 2022.

Arte, humor e literatura em revista

No final desta unidade, você vai organizar com os colegas a montagem de uma revista com crônicas, poemas, paródias e outros textos.

- ler uma crônica, identificar sua organização e os elementos do gênero;
- conversar sobre os hábitos sociais em nossa cultura;
- refletir sobre poemas concretos e a escolha de palavras;
- refletir sobre a estrutura e a formação de palavras;
- refletir sobre o valor semântico dos aumentativos e diminutivos;
- produzir uma crônica.

"TÔ CHEGANDO!"

Você já tentou definir o que é ser brasileiro? Será que basta ter nascido no Brasil ou falar português? Será um estado de espírito ou um conjunto de hábitos e crenças? Leia a crônica a seguir para refletir sobre isso.

A pátria de ponteiros

Numa demonstração de abertura e inequívoca coragem, Fritz pediu uma feijoada. Eu comentei que, aparentemente, ele não estava tendo dificuldades de adaptação. O alemão disse que não. Por conta do seu trabalho — instala e conserta máquinas de tomografia computadorizada —, viajava o mundo todo. A única coisa que lhe incomodava, no Brasil, era nunca saber quando as pessoas chegariam aos encontros. O problema era menos o atraso, confessou, do que nossa dificuldade em admiti-lo: "O pessoa manda mensagem, diz 'tô chegando!', eu levanta do minha cadeirrra e olha prrro porrrta da restaurrrante, mas pessoa chega só quarrrenta minutos depois". Então me fez a pergunta que só poderia vir de um compatriota de Immanuel Kant: "Quando a brrrasileirrro diz 'tô chegando!', em quanto tempo brrrrasileirrro chega?"

Andreia Bianco/Arquivo da editora

Immanuel Kant (1724-1804): filósofo alemão, autor de *A crítica da razão pura*. Suas ideias são a base da filosofia alemã moderna. Participou do movimento iluminista na Europa, que via a razão como meio de o ser humano se libertar da ignorância e de compreender e dominar o mundo. Nas biografias de Kant, costuma ser destacado um traço curioso do comportamento do filósofo: a pontualidade.

13

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Para conhecer a proposta pedagógica deste capítulo, consulte as **Orientações específicas** do Manual do Professor.

Leitura de "A pátria de ponteiros", de Antonio Prata

BNCC

Competência geral: 3
Competência específica de Linguagens: 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 7, 9
Habilidades: EF69LP49, EF89LP33

Inicie o estudo do texto lendo as perguntas sugeridas no texto introdutório do início do capítulo e incentivando os alunos a pensar a respeito do que significa, para eles, "ser brasileiro". Outras perguntas também podem ser feitas de modo a direcioná-los quanto à discussão de traços identitários por vezes misturados com estereótipos, tais como: "Quais são alguns hábitos que vocês consideram comuns entre os brasileiros?"; "Existem algumas crenças, valores, tradições, hábitos ou costumes que se destacam em nosso país?"; "Esses aspectos são, de fato, recorrentes ou refletem visões de determinado grupo, indicando algum tipo de preconceito?"; "Vocês compartilham dessas características comuns?".

Também é possível explorar os conhecimentos prévios dos alunos quanto à concepção de cultura e diversidade. Inicie um diálogo sobre a questão da identidade e de alguns aspectos que são comuns a determinada nação (e que, de alguma forma, fazem com que todos nos sintamos brasileiros), mas procure pontuar também que, mesmo na coletividade, existem particularidades, divergências e especificidades.

Após a discussão inicial, sugerimos que você leia o texto junto com os alunos, dando ênfase à entonação e ao efeito de humor pretendido pelo autor. Se julgar conveniente, peça aos alunos que escrevam os termos desconhecidos enquanto você estiver fazendo a leitura oral e, posteriormente, sugira a eles que procurem no dicionário esses termos. Outra possibilidade seria realizar uma nova leitura da crônica, buscando analisar as questões de vocabulário por meio do contexto no qual esses termos estão inseridos.

Após encerrar a leitura do texto, chame a atenção dos alunos para as informações a respeito de Immanuel Kant, contidas no boxe. Elas serão importantes para a resolução da atividade 4, da página 15.

Destaque a relevância da prática de ler as informações apresentadas junto ao texto, não somente no material didático, mas em outros textos do cotidiano. Essas informações, quando presentes em livros ou textos escolares, geralmente complementam e ajudam a obter uma compreensão mais exata do sentido pretendido pelo autor do texto. Na vida cotidiana, boxes, notas de rodapé, asteriscos contendo esclarecimentos ou pequenas letras inseridas abaixo de um anúncio podem ser decisivos para a compreensão integral de um texto ou até para uma tomada de decisão. Exemplos dessas situações podem ser encontrados em alertas em rótulos de alimento sobre a presença ou não de determinados ingredientes, acréscimo de juros em compras parceladas e advertências a uso de medicamentos.

Pergunte aos alunos se eles já vivenciaram alguma situação parecida com a que foi relatada na crônica, na qual uma pessoa estrangeira identifica diferenças culturais entre os países, e peça que compartilhem com o restante da turma. Explique que é possível que algumas diferenças causem estranhamento ou incômodo, como se relata no texto; no entanto, ressalte a existência de múltiplas realidades e a importância do respeito às diferenças e à pluralidade de culturas.

Quem é?

Bruno Santos/ Folhapress

Antonio Prata, em 2016.

Antonio Prata

Antonio de Góes e Vasconcellos Prata (1977–) nasceu na cidade de São Paulo. Filho do escritor Mário Prata, vem se destacando no gênero crônica, como o pai, além de ser roteirista.
Começou a fazer cursos de Filosofia, Cinema e Ciências Sociais, mas não chegou a concluir nenhum deles. Descobriu sua verdadeira vocação na literatura e, entre os livros que publicou, incluem-se *As pernas da tia Corália*, *Inferno atrás da pia*, *Adulterado*, *Meio intelectual, meio de esquerda* e *Nu, de botas*. Atualmente vem se dedicando também ao romance e ao cinema.
Foi cronista da revista *Capricho* e do jornal *O Estado de S. Paulo*. Atualmente, publica suas crônicas no jornal *Folha de S.Paulo*.

Pensei em mentir, em dizer que uns atrasam, mas outros aparecem rapidinho. Achei, porém, que em nome de nossa dignidade — ali, naquela mesa, eu era a "pátria de ponteiros" — o melhor seria falar a verdade: "Fritz, é assim: quando o brasileiro diz 'tô chegando!' é porque, na real, ele tá saindo". Tentei atenuar o assombro do alemão: veja, não é exatamente mentira, afinal, ao pôr o pé pra fora de casa dá-se início ao processo de chegada, assim como ao sair do útero se começa a caminhar para a cova. É só uma questão de perspectiva.

"Mas e quando o pessoa diz 'tô saindo!'?" Expliquei que as declarações do brasileiro, no que tange ao atraso, estão sempre uma etapa à frente da realidade — são uma manifestação do seu desejo. Se a pessoa diz que está chegando, é porque tá saindo, e se diz que tá saindo, é porque ainda precisa tomar banho, tirar a roupa da máquina e botar comida pro cachorro.

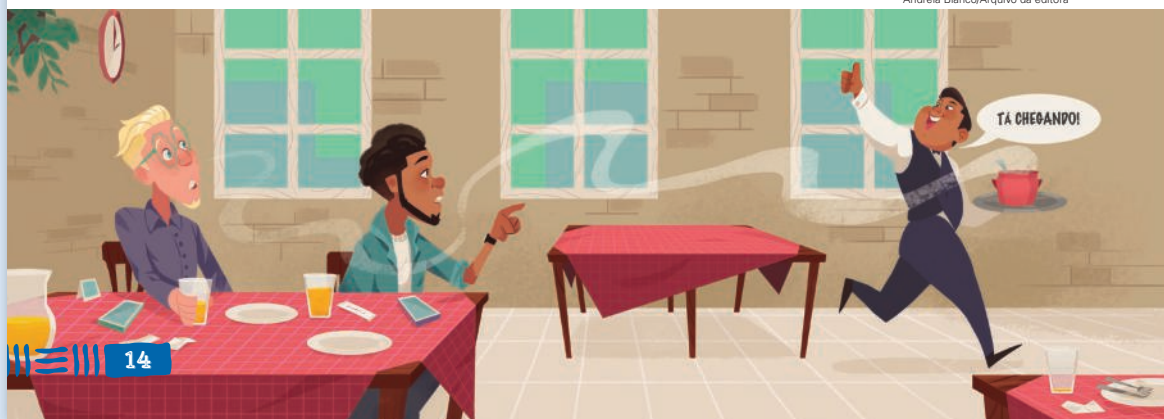
Fritz ficou pensativo. [...] Era a chance de mudar de assunto, mas eu havia sido mordido pela mosca da sinceridade e resolvi ir até o fim: revelei que, além do "tô chegando!" e do "tô saindo!", ele teria de aprender a lidar com "chego em 15!" e "cinco minutinhos!".

"Chego em 15!" é sinônimo de "tô chegando!": quer dizer que o patrício está saindo. Quinze minutos é o tempo mágico que o brasileiro acredita gastar em qualquer percurso [...]. Da Mooca pra USP? "Chego em 15!" De Santo Amaro pra Cantareira? "Quinze!" Mais uma vez, não é propriamente mentira. Se pegássemos todos os faróis abertos e todos os carros saíssem da nossa frente, em tese, vai que...?

Já o "cinco minutinhos!" é um pouco mais vago. Pode significar tanto que o brasileiro está a cem metros do destino quanto a 27 quilômetros. Às vezes, cinco minutinhos demoram muito mais do que quinze, mais do que uma hora: há casos, até, menos raros do que se imagina, em que a pessoa a cinco minutinhos jamais aparece.

[...] Senti que, agora sim, era o momento de mudar de assunto, de mostrar ressonâncias, digamos, mais magnéticas do nosso país. Chamei o garçom. "Chefe, a gente pediu uma feijoada, já faz um tempinho..." "Tá chegando, amigo, tá chegando!"

PRATA, Antonio. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 23 fev. 2014. Disponível em: https://m.folha.uol.com.br/colunas/antonioprata/2014/02/1416535-a-patria-de-ponteiros.shtml. Acesso em: 28 abr. 2022.

Andreia Bianco/Arquivo da editora

14

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Tema Contemporâneo Transversal: Multiculturalismo (Diversidade cultural)

Competência geral: 9
Competências específicas de Linguagens: 3, 4
Habilidades: EF69LP13, EF69LP44

Para ajudar a turma a compreender como as características culturais de um povo podem provocar as mais diversas reações entre aqueles que não estão acostumados com elas, explore o vídeo *Entendendo "Brasil: uma biografia" – Capítulo 6: Identidade*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CGsDkSreuWw. Acesso em: 29 abr. 2022. Por meio dele se buscou apresentar traços identitários do brasileiro.

Promova situações em que, inicialmente, os alunos sejam levados a considerar aspectos do que se convenciona classificar como "características do brasileiro".

Por se tratar de tema contemporâneo relacionado à diversidade cultural, após a leitura da crônica, sugira aos alunos que pesquisem vídeos de estrangeiros nos quais apresentam, de forma criativa e bem-humorada, diferenças de comportamento entre brasileiros e pessoas de outros países de origem. No entanto, fique atento a qualquer atitude de intolerância. É importante que o respeito e a empatia prevaleçam sempre durante as conversas. Reflita com os alunos sobre como essas diferenças podem levar a sérios desentendimentos e conflitos. Também é possível explorar eventuais experiências de alunos estrangeiros na turma ou de culturas diversas. Além disso, são bem-vindas contribuições de alunos que já viveram no exterior e/ou em outras regiões do Brasil e que vivenciaram situações novas para eles.

Ao final, leve-os a perceber que cada cultura tem seus traços e que saber conviver com eles é uma das formas de exercitar a empatia e de valorizar as diferenças, além de estimular a partilha de experiências que levem à resolução de eventuais conflitos, promovendo os direitos humanos.

1. O tema é o modo como os brasileiros lidam com o tempo quando têm compromissos ou a falta de pontualidade dos brasileiros em relação aos compromissos marcados e o estranhamento desses hábitos por pessoas de outras culturas.

ESTUDO do texto

3. b) Ele justifica dizendo que já tinha viajado o mundo todo. Dessa afirmação, infere-se que já tinha experimentado todo tipo de comida e vivenciado muitas culturas diferentes, daí vinha sua facilidade de adaptação a situações novas.

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. O texto lido é uma crônica, gênero que é publicado em jornais e livros e se caracteriza pelo retrato de situações e temas cotidianos. Qual é o tema retratado pela crônica?

2. O narrador encontra o alemão Fritz para um almoço e comenta: "Numa demonstração de abertura e inequívoca coragem, Fritz pediu uma feijoada". Explique esse comentário.

2. Pelo fato de a feijoada ser um prato tipicamente brasileiro e pouco conhecido no exterior, o narrador considera bem-intencionada a iniciativa de Fritz de pedir justamente esse prato, pois havia a possibilidade de ele não gostar.

3. Releia este trecho:

> [...] comentei que, aparentemente, ele não estava tendo dificuldades de adaptação. O alemão disse que não. Por conta do seu trabalho — instala e conserta máquinas de tomografia computadorizada —, viajava o mundo todo.

a) Por que o narrador tem a impressão de que Fritz não estava tendo dificuldades para se adaptar ao Brasil? Explique, estabelecendo uma relação de causa e consequência.
A impressão do narrador decorre do pedido feito ao garçom para o almoço: uma feijoada.

b) Como Fritz justifica sua facilidade para se adaptar ao Brasil?

4. Fritz, entretanto, revela não ter se adaptado a uma característica dos brasileiros: o modo como lidam com os horários marcados para os encontros.

a) Como os brasileiros, de modo geral, agem em relação a horários, segundo o texto? Não cumprem horários.

b) O estranhamento de Fritz diante de nossos hábitos permite inferir como ele próprio lida com horários. Que inferência se pode fazer? Infere-se que ele é extremamente pontual.

c) Releia este trecho do texto e explique a frase em destaque:

> **Então me fez a pergunta que só poderia vir de um compatriota de Immanuel Kant**: "Quando a brrrasileirrro diz 'tô chegando!', em quanto tempo brrrrasileirrro chega?".

d) Segundo o narrador, como o brasileiro lida com os próprios atrasos? O brasileiro não assume seus atrasos e acha que não está atrasando quando envia mensagens como "tô chegando".

4. c) Kant foi um filósofo alemão, racionalista, que prezava a pontualidade. Ao estabelecer um paralelo entre Kant e Fritz, o narrador sugere que Fritz também preza pela pontualidade e, portanto, a lógica do brasileiro quanto ao tempo seria incompreensível para ele ou qualquer outro alemão.

Crônica, o registro do efêmero

[...] a crônica surge primeiro no jornal, herdando a sua precariedade, esse seu lado efêmero de quem nasce no começo de uma leitura e morre antes que acabe o dia, no instante em que o leitor transforma as páginas em papel de embrulho, ou guarda os recortes que mais lhe interessam num arquivo pessoal.

O jornal, portanto, nasce, envelhece e morre a cada 24 horas. Nesse contexto, a crônica também assume essa transitoriedade, dirigindo-se inicialmente a leitores apressados, que leem nos pequenos intervalos da luta diária, no transporte ou no raro momento de trégua que a televisão lhes permite.

SÁ, Jorge de. *A crônica*. São Paulo: Ática, 1997. p. 10-11.

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

BNCC
Competência geral: 3
Competências específicas de Linguagens: 1, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 7
Habilidade: EF69LP47

Sugerimos que realize com os alunos as atividades da subseção **Compreensão e interpretação** deste e do próximo capítulo, estimulando-os a refletir sobre as questões apresentadas. Como são os primeiros trabalhos com texto do livro, a realização em conjunto pode reduzir as eventuais dificuldades que surgirem.

Sempre que puder, promova mais de uma leitura do texto e das questões antes de resolvê-las.

Chame a atenção dos alunos para as informações contidas no boxe "Crônica, o registro do efêmero" e aproveite a oportunidade para relembrar as características básicas do gênero em questão. Como eles já realizaram a leitura do texto "A pátria de ponteiros", ficará mais fácil revisar algumas peculiaridades das crônicas. Também é interessante destacar a existência de diferentes tipos de crônica, bem como a característica da "transitoriedade" ressaltada por Jorge de Sá.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade 6, item b

Abra uma discussão com a turma sobre como os pontos de vista podem ser relativos.

Atividade 7

Enfatize para os alunos a relação direta existente entre língua e cultura. A partir dos exemplos do texto, em que fica claro que as expressões usadas pelos falantes brasileiros em relação ao tempo não correspondem ao sentido preciso apontado pelas palavras (por exemplo: "tô chegando", "chego em 5 minutinhos", etc.), converse com os alunos sobre o fato de que a compreensão completa de um idioma pressupõe um domínio não apenas do léxico, mas também da cultura dos falantes. Muitas vezes, a construção do sentido extrapola o plano verbal.

Atividade 7, item c

Vale refletir com os alunos sobre outro ponto importante do texto, que seria enfatizado em uma leitura alternativa e/ou complementar: o trabalho com estereótipos. Ele percorre o texto – por exemplo, na fala do personagem alemão, em que se tenta reproduzir seu modo de pronunciar palavras em português. A própria questão da pontualidade "frouxa" de brasileiros *versus* a pontualidade "germânica" faz parte do imaginário construído com base no fato de o Brasil ter sido uma colônia europeia e, portanto, ser "menos civilizado" – o que é, certamente, uma visão preconceituosa e equivocada. O autor da crônica joga com esses estereótipos na construção do humor do texto, inclusive porque sabe que questões sobre a imagem do outro estão na origem do preconceito.

Leia com os alunos as indicações presentes no boxe "Loucos por crônica" ou oriente-os a lê-lo. Caso os livros sugeridos ou alguns deles constem na biblioteca da escola, traga essa informação aos alunos e encoraje-os a fazer o empréstimo para leitura.

Andreia Bianco/Arquivo da editora

5. b) Ela pode significar que o narrador era o porta-voz, o representante dos brasileiros quanto à questão do tempo e dos compromissos. Além disso, a expressão brinca com outra, "pátria de chuteiras", utilizada em referência ao futebol: a equipe brasileira, quando em campo nos grandes campeonatos internacionais, representaria todo o povo brasileiro.

5. Releia este outro trecho do texto:

Pensei em mentir, em dizer que uns atrasam, mas outros aparecem rapidinho. Achei, porém, que em nome de nossa dignidade — ali, naquela mesa, eu era a "pátria de ponteiros" — o melhor seria falar a verdade [...].

a) A quem o narrador se refere quando diz "em nome de nossa dignidade"? A todos os brasileiros.

b) Nesse contexto, o que significa a expressão "pátria de ponteiros", empregada nesse trecho e no título da crônica?

6. O narrador começa a explicar para Fritz o que o brasileiro de fato quer dizer quando faz algumas afirmações. Por exemplo, quando afirma "tô chegando", quer dizer que está saindo.

a) Qual é a reação de Fritz diante das explicações do narrador? Que palavra do texto justifica sua resposta? Ele fica assombrado, perplexo, conforme demonstra a expressão "tentei atenuar o **assombro** do alemão".

b) O narrador tenta relativizar suas explicações, dizendo que a afirmação do brasileiro não é exatamente uma mentira, pois, ao "pôr o pé pra fora de casa dá-se início ao processo de chegada [...]". Respostas pessoais. Provavelmente, com a lógica racionalista que tem, Fritz não veria sentido no argumento do narrador, pois o que estava em discussão era o horário de chegada, e não o de saída.

Levante hipóteses: Esse argumento poderia convencer Fritz? Depois, discuta com a turma: Alguém dizer "tô chegando" quando está saindo pode ser apenas "uma questão de perspectiva"? Por quê?

7. a) Não; os exemplos mostram que o sentido dos enunciados é construído não apenas pelos elementos verbais que os constituem, mas também por elementos externos, culturais.
b) O texto contrapõe duas culturas – a alemã e a brasileira –, duas formas distintas de ser e de pensar o mundo, o que se reflete até em práticas cotidianas, como a pontualidade nos encontros.

7. Observe os exemplos dados pelo narrador.

O que o brasileiro diz	O que acontece
• Estou chegando.	• Está saindo.
• Estou saindo.	• Ainda vai tomar banho, tirar a roupa da máquina, dar comida para o cachorro.
• Chego em 15.	• Está saindo.
• Chego em 5 minutinhos.	• Está a cem metros ou a 27 quilômetros e pode demorar de 15 minutos até 1 hora.

a) Para Fritz compreender o que os brasileiros dizem, é suficiente ter domínio da língua? Justifique sua resposta.

b) Logo, o que o texto destaca, ao pôr em contraste um alemão e um brasileiro?

c) Que efeito o contraste entre as formas de agir e de pensar de um alemão e um brasileiro tem sobre o leitor? Por que ocorre esse efeito? Tem um efeito humorístico, porque o leitor se identifica com várias das situações descritas pelo narrador e acaba rindo de si mesmo ou de seus conterrâneos.

Loucos por crônica

Eis alguns bons livros de crônicas para o leitor curioso: *Boa companhia: crônicas*, de vários autores (São Paulo: Companhia das Letras, 2005); coleção *Para gostar de ler*, com crônicas de vários autores (São Paulo: Ática, 2000); *De notícias & não notícias faz-se a crônica*, de Carlos Drummond de Andrade (São Paulo: Companhia das Letras, 2013); *200 crônicas escolhidas*, de Rubem Braga (Rio de Janeiro: Record, 2018).

Capa do livro *200 crônicas escolhidas*, de Rubem Braga (Rio de Janeiro: Record, 2018).

Reprodução/Editora Record

8. Provavelmente a feijoada ia demorar, e o narrador não conseguiria mudar de assunto, porque a resposta do garçom era mais um exemplo, bem próximo e concreto, de como o brasileiro lida com o tempo.

8. No último parágrafo, o narrador conta que mudou de assunto, perguntando ao garçom sobre a feijoada que tinham pedido.

Pela resposta do garçom, você acha que a feijoada ia demorar? Você acredita que o narrador conseguiria mudar de assunto? Por quê?

A LINGUAGEM DO TEXTO

1. Observe esta fala de Fritz:

> "O pessoa manda mensagem, diz 'tô chegando!', eu levanta do minha cadeirrra e olha prrro porrrta da restaurrrante, mas pessoa chega só quarrrenta minutos depois".

Andreia Bianco/Arquivo da editora

a) Por que, na transcrição dessa fala do personagem, há tantos erres repetidos?

b) O gênero das palavras na língua alemã nem sempre coincide com o das palavras na língua portuguesa. Por exemplo, uma palavra pode ser feminina em português, mas masculina em alemão, e vice-versa. De que modo isso se manifesta na fala de Fritz?

2. Releia este trecho do texto:

> Expliquei que as declarações do brasileiro, **no que tange ao** atraso, estão sempre uma etapa à frente da realidade — são uma manifestação do seu desejo.

Das expressões que seguem, copie no caderno aquelas que traduzem o sentido da expressão destacada no trecho.

- à medida que
- x quanto a
- visto que
- x no que se refere a

1. a) Porque o narrador tenta retratar a fala do personagem, que tem dificuldade de pronunciar os erres do português.
b) Ele tem muita dificuldade de lidar com o gênero em português; daí empregar de forma inadequada artigos, masculinos e femininos, antes dos substantivos.

ORALIDADE EM FOCO

RODA DE DISCUSSÃO

Em círculo, discuta com os colegas as questões a seguir. Na sua vez de falar, apresente seus argumentos e ouça atentamente os argumentos dos colegas. Se for contestá-los, faça de modo respeitoso, sem levar a discussão para o plano pessoal.

1. Há quem considere que os brasileiros têm o hábito de se atrasar nos encontros e eventos.

a) De seu ponto de vista, o texto de Antonio Prata faz uma crítica ao comportamento dos brasileiros? Por quê? Respostas pessoais.

b) Caso considere que os brasileiros têm esse hábito, você acha isso um problema? Por quê? Respostas pessoais.

2. A possível falta de rigidez dos brasileiros quanto a horários é só um exemplo da falta de rigidez de nosso povo em relação a outros valores e a outros aspectos da vida pessoal e social? Por quê? Respostas pessoais.

A linguagem do texto

BNCC
Competências gerais: 1, 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3, 4, 7
Habilidades: EF69LP44, EF69LP55, EF08LP09

Antes de iniciar as atividades sugeridas na subseção **A linguagem do texto**, explique aos alunos que, para resolver as atividades 1 e 2, eles devem estar atentos aos detalhes dos trechos selecionados para análise. Diga-lhes que a forma como alguém fala ou escreve determinado termo é fundamental para a produção de um efeito de sentido. Cada palavra empregada, a repetição de algumas letras ou expressões, os sinais de pontuação, etc., representam escolhas feitas pelo autor e, diante disso, precisam ser observadas com atenção para que se possa ter uma compreensão efetiva do texto.

Peça aos alunos que façam as atividades individualmente. Na sequência, ouça as respostas dadas e oriente-os para garantir que tenham conseguido refletir de maneira apropriada sobre os recursos linguísticos apontados nas questões.

Oralidade em foco

Roda de discussão

BNCC
Competência específica de Linguagens: 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 5
Habilidades: EF69LP13, EF69LP15

Na realização da **Roda de discussão**, auxilie os alunos na organização espacial na sala de aula (disposição em círculo), a fim de garantir que todos possam olhar para os colegas enquanto falam. Antes de iniciar a atividade, é fundamental reforçar a ideia de que os turnos de fala devem ser respeitados e que as contestações mediante discordâncias precisam ser feitas com respeito.

A língua em foco

Estrutura e formação de palavras

BNCC

Competências gerais: 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9
Habilidades: EF69LP05, EF69LP54, EF69LP55, EF89LP27, EF89LP32, EF89LP33, EF08LP05

Construindo o conceito

Ao realizar o estudo da seção **A língua em foco**, peça aos alunos que tenham um dicionário à mão para consultá-lo quando julgarem conveniente.

Antes de reler com os alunos os trechos do texto "A pátria de ponteiros" indicados no início da seção, analise os enunciados das atividades das páginas 18 e 19. Você verá que eles apontarão para algumas construções específicas de cada trecho, de forma a fazer com que os alunos reflitam sobre o emprego de determinados termos. Após essa análise, você poderá planejar uma leitura mais direcionada dos trechos, a fim de enfatizar as construções que exigirão mais atenção dos alunos na resolução das atividades da página seguinte.

ESTRUTURA E FORMAÇÃO DE PALAVRAS

Construindo o conceito

No início deste capítulo, você leu a crônica "A pátria de ponteiros". Releia alguns trechos do texto de Antonio Prata.

Andreia Bianco/Arquivo da editora

Numa demonstração de abertura e inequívoca coragem, Fritz pediu uma feijoada. Eu comentei que, aparentemente, ele não estava tendo dificuldades de adaptação. O alemão disse que não. Por conta do seu trabalho — instala e conserta máquinas de tomografia computadorizada —, viajava o mundo todo. A única coisa que lhe incomodava, no Brasil, era nunca saber quando as pessoas chegariam aos encontros. O problema era menos o atraso, confessou, do que nossa dificuldade em admiti-lo: "O pessoa manda mensagem, diz 'tô chegando!', eu levanta do minha cadeirrra e olha prrro porrrta da restaurrrante, mas pessoa chega só quarrrenta minutos depois". Então me fez a pergunta que só poderia vir de um compatriota de Immanuel Kant: "Quando a brrrasileirrro diz 'tô chegando!', em quanto tempo brrrrasileirrro chega?".

Já o "cinco minutinhos!" é um pouco mais vago. Pode significar tanto que o brasileiro está a cem metros do destino quanto a 27 quilômetros. Às vezes, cinco minutinhos demoram muito mais do que quinze, mais do que uma hora: há casos, até, menos raros do que se imagina, em que a pessoa a cinco minutinhos jamais aparece.

Chamei o garçom. "Chefe, a gente pediu uma feijoada, já faz um tempinho..." "Tá chegando, amigo, tá chegando!"

1. Observe as seguintes expressões da fala do alemão reproduzida no primeiro trecho:

O pessoa **manda** / pessoa **chega** / a brrrasileirrro **diz**

Identifique em que tempo e pessoa se encontram os verbos em destaque nas expressões e indique qual é a forma, no infinitivo, de cada verbo. Presente do indicativo, 3ª pessoa do singular. Mandar, chegar, dizer.

2. Considere este trecho:

eu **levanta** do minha cadeirrra e **olha** prrro porrrta da restaurrrante

Não escreva no livro.

a) Os verbos destacados estão conjugados fora do padrão normativo. Indique qual seria a conjugação padrão dos verbos, justificando sua resposta. Depois, tendo em vista o contexto da crônica, explique por que o autor fez tais escolhas.

b) Seguindo a conjugação padrão, dê as formas verbais dos verbos destacados no trecho, substituindo o sujeito **eu** por:

- ele Levanta, olha.
- nós Levantamos, olhamos.
- os brasileiros Levantam, olham.

c) Nas formas verbais dadas como resposta no item anterior, há uma parte de cada verbo que se repete e que contém o significado dele. Identifique em cada verbo qual é essa parte. levant- / olh-

d) Indique o que foi acrescentado a essa parte dos verbos:

- na 1ª pessoa do singular -o
- na 3ª pessoa do singular -a
- na 1ª pessoa do plural -amos
- na 3ª pessoa do plural -am

e) Observe a conjugação que você fez dos verbos **levantar** e **olhar** nos itens anteriores. Nas formas verbais de quais pessoas aparece também o **-a** que indica a conjugação à qual os verbos pertencem? Em todas, com exceção das formas verbais da 1ª pessoa do singular.

3. Observe as expressões "quarrrenta **minutos**", "cinco **minutinhos**" e "um **tempinho**", no contexto da crônica.

a) Das palavras em destaque, indique qual(quais) está(ão) no plural e qual(quais) está(ão) no diminutivo e conclua: Qual parte indica o plural e qual parte indica o diminutivo?

b) Discuta com os colegas e o professor: Qual é o significado do diminutivo em cada situação em que ele é empregado na crônica? Além desses significados, quais outros o diminutivo pode ter? Justifique sua resposta com exemplos.

Observe as palavras a seguir, empregadas no texto, para responder às questões 4 e 5.

David Martins/Arquivo da editora

2. a) A conjugação padrão seria **levanto** e **olho**, com terminações da 1ª pessoa do singular, porque o sujeito é o pronome pessoal **eu**, de 1ª pessoa do singular. O autor utilizou a forma na 3ª pessoa do singular com o pronome de 1ª do singular para tentar reproduzir a fala com sotaque do personagem.

3. a) No plural estão **minutos** e **minutinhos**, e no diminutivo estão **minutinhos** e **tempinho**. O **s** indica plural, e **-inho** indica diminutivo.

b) Em "cinco **minutinhos**", o diminutivo minimiza o tempo, dando ideia de que ele vai passar rápido; em "um **tempinho**", o diminutivo enfatiza o tempo, dando ideia de que certo tempo já se passou.

Realize as atividades da seção **A língua em foco** junto com a turma, registrando as respostas finais na lousa. Como essas atividades exigirão uma reflexão sobre as estruturas formais da língua, é importante que os alunos visualizem na lousa os registros mais adequados para responder a cada questão.

Atividade 2

É importante que os alunos tenham clara a noção de que a distorção do padrão normativo na conjugação dos verbos contidos na fala de Fritz ocorreu de modo consciente, ou seja, foi uma escolha realizada pelo autor do texto com o objetivo de caracterizar melhor o personagem e marcá-lo como um falante não nativo do português. Faça-os pensar sobre as situações em que a transgressão a alguma regra da norma-padrão é feita por nós de maneira consciente, com o objetivo de dar mais expressividade a uma construção. Por exemplo: **tamo junto**, em vez de **estamos juntos**.

Atividade 3

Chame a atenção da turma para o fato de que, muitas vezes, pequenas alterações feitas no término de uma palavra para marcar o aumentativo ou o diminutivo podem promover também alterações no efeito de sentido a ser obtido (por exemplo: palavra/palavrinha/palavrão; porta/portão; filha/filhinha). Abra a discussão com a turma, pois essa é uma questão rica do ponto de vista semântico. Os sentidos do diminutivo, por exemplo, dependem dos contextos de uso; por isso, é imprescindível que os alunos tenham informação clara de tais contextos na hora da exemplificação. Entre os possíveis sentidos, estão o de tamanho pequeno, afetividade, desprezo, ironia.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Conceituando

Leia com os alunos as explicações contidas em **Conceituando**. A cada tópico teórico tratado, procure estabelecer uma relação com as atividades já desenvolvidas nas páginas 18 e 19, de forma a mostrar aos alunos que, na realidade, eles já dominam parte do conteúdo e que, nesse momento, a ideia é apenas a de formalizar e refletir sobre os conceitos.

Estrutura das palavras

Monte na lousa um esquema construído coletivamente. Nele, podem aparecer os termos principais relacionados à estrutura e à formação de palavras, bem como exemplos associados a cada conceito. Procure fazer essa síntese de forma coletiva, incentivando os alunos a mencionar exemplos do texto lido ou de outras construções que conheçam.

Peça a um aluno que leia em voz alta o poema contido no boxe "Os prefixos têm sentido". Em seguida, abra a discussão acerca das palavras empregadas pelo poeta nesse texto e leve os alunos a pensar qual deve ter sido a intenção do autor com o poema. Cheque se eles sabem o significado que os prefixos utilizados trazem para o radical **forma**. Você também pode pedir a eles que façam um poema como o de José Lino Grünewald, para ser publicado na revista de crônicas, poesias e paródias que será organizada no final desta unidade (sugerida em **Intervalo**).

Não escreva no livro.

4. Deduza:

a) Quais derivam de verbos acrescidos de uma terminação que dá origem a substantivos? Identifique quais são os verbos e qual é a terminação.
Demonstração, adaptação; demonstrar, adaptar; -ação.

b) Qual tem uma terminação que dá origem a adjetivos? Identifique essa terminação.
Computadorizada; -izada.

c) Qual tem uma parte inicial que indica negação? Identifique essa parte inicial.
Inequívoco; in-.

d) Qual tem uma terminação que forma substantivos e indica quantidade abundante? Identifique essa terminação. Feijoada; -ada.

5. Escolha duas das palavras e forme outras a partir delas, trocando a parte final ou a parte inicial. Se julgar conveniente, consulte um dicionário.

5. Possibilidades variadas de resposta, entre elas: demonstrativo, demonstrador, demonstrável; equivocado, equivocação, equivocar; feijoeiro, feijãozinho, feijãozão, feijoal; adaptado, adaptável, adaptador; computadorizar, computadorização.

Conceituando

Ao responder às questões anteriores, você viu que as palavras são formadas a partir de partículas portadoras de sentido. Essas partículas chamam-se **morfemas** e constituem a estrutura das palavras. A partir dos morfemas, podemos formar outras palavras.

Assim:

> Ao estudarmos o modo como os morfemas se organizam e formam palavras, identificamos os **processos de formação de palavras** da língua.

ESTRUTURA DAS PALAVRAS

Em nossa língua, os morfemas que contribuem para formar palavras são os seguintes:

Radical

Informa o significado básico da palavra:

beb er   **nobr** eza

A partir de um radical podemos formar várias palavras:

tempo   **tempor**al   **tempor**izar   **tempor**ão

Observe que o radical dessas palavras, embora seja o mesmo, pode apresentar pequenas variações. O conjunto de palavras formadas a partir do mesmo radical denomina-se **família de palavras** ou **palavras cognatas**.

Afixos

São morfemas que se agregam ao radical modificando seu sentido básico. Quando estão antes do radical, chamam-se **prefixos**; quando estão depois do radical, chamam-se **sufixos**. Veja:

en	tard	ecer
prefixo (transformação)	radical	sufixo (início de um estado)

Os prefixos têm sentido

Leia o poema a seguir, de José Lino Grünewald.

forma
reforma
disforma
transforma
conforma
informa
forma

Poema Forma, José Lino Grünewald, 1959

In: CAMPOS, Augusto de; CAMPOS, Haroldo de; PIGNATARI, Décio. *Teoria da poesia concreta*. São Paulo: Duas Cidades, 1975. p. 127.

Observe no poema os múltiplos sentidos criados a partir do jogo de combinações entre um radical e alguns prefixos.

Desinências

São morfemas colocados após os radicais. Podem ser:

- **nominais** – informam o **gênero** e o **número** dos nomes:

- **verbais** – informam o **modo**, o **tempo**, o **número** e a **pessoa** dos verbos:

Vogal temática

Nos verbos, é a vogal que une o radical às desinências e indica a conjugação a que eles pertencem. São vogais temáticas:

- **-a**, que indica a 1ª conjugação: cant **a** mos
- **-e**, que indica a 2ª conjugação: faz **e** ndo
- **-i**, que indica a 3ª conjugação: part **i** a

Tema

É a parte constituída pelo radical e pela vogal temática:

Exercícios

Leia a tira a seguir.

WATTERSON, Bill. *Calvin e Haroldo*: e foi assim que tudo começou. São Paulo: Conrad, 2007. p. 63.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Apesar de alguns dicionários e gramáticas indicarem o **o** como desinência de gênero, existem estudiosos de morfologia da língua portuguesa que o interpretam como vogal temática. É o caso, por exemplo, de Mattoso Câmara – cuja obra *História e estrutura da língua portuguesa* (Rio de Janeiro: Padrão, 1979) destacamos – e de Flávia de Barros Carone (*Morfossintaxe*. São Paulo: Ática, 1988). Nesta obra, destinada a alunos de oitavo ano, optamos por considerar o **o** como desinência de gênero, para facilitar.

Vale lembrar que, nos nomes (substantivos, adjetivos e advérbios), as vogais temáticas são **-a** (como em **mesa**), **-e** (como em **verde**) e **-o** (como em **poço**). O **a** só é considerado desinência de gênero quando há oposição entre masculino e feminino, como em **doutor**/**doutora** (no masculino, há a vogal temática **-e**, que se expressa no plural, **doutores**; no feminino, o **a** é considerado a desinência de gênero, que é uma marca de flexão). Optamos aqui por não trabalhar, neste momento, a vogal temática nominal, que exigiria dos alunos conhecimentos que eles ainda não têm.

Dadas as sistematizações relacionadas à estrutura e à formação de palavras contidas nesta página, sugerimos que você coloque na lousa alguns outros exemplos de termos que apresentem construção semelhante. Fica sempre mais fácil para os alunos entenderem os conceitos da gramática normativa quando o professor sintetiza as explicações teóricas no quadro e acrescenta novos exemplos.

Exercícios

Antes de pedir à turma que leia a tirinha de Calvin e Haroldo, no início de **Exercícios**, pergunte a eles se conhecem os personagens retratados por Bill Watterson. Caso alguns alunos não os conheçam ou não se recordem de suas características, contextualize-os um pouco para a turma e diga-lhes que eles aparecerão várias vezes nos materiais de Língua Portuguesa. Lembre-os de que Calvin é um garoto de 6 anos, muito esperto e criativo, que tem como companheiro Haroldo, um tigre sábio, mas que, aos olhos dos outros, não passa de um tigre de pelúcia.

Depois dessa contextualização, peça aos alunos que leiam a tirinha com atenção e respondam individualmente às atividades propostas.

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Após pedir aos alunos que resolvam as atividades individualmente, promova o compartilhamento das respostas e cheque se os aspectos formais sistematizados no capítulo ficaram claros para eles.

Atividade 3

Caso tenham surgido dúvidas, escreva na lousa outras palavras que apresentem o mesmo radical dos termos elencados nos itens **a** a **d**. Muitas vezes, a visualização de palavras que pertençam a uma mesma família (uma enumeração de termos com o mesmo radical) torna mais fácil a compreensão desse tópico.

Atividades 6 e 7

Estas atividades também podem ser resolvidas na lousa para maior fixação e entendimento.

Formação das palavras

Leia com os alunos o poema "Seu metaléxico", de José Paulo Paes, e peça que tentem interpretar a crítica sugerida pelo autor por meio desse texto. Em seguida, abra a discussão, perguntando a eles se já conheciam as palavras empregadas nos versos lidos. Provavelmente eles responderão que conhecem os termos separadamente (como **economia** e **miopia**, que formam a **economiopia**, escrita no primeiro verso), mas que nunca os viram grafados juntos, de maneira fundida. Mostre-lhes, então, que os termos usados pelo poeta, apesar de não serem vocábulos que pertençam ao léxico oficial da nossa língua, podem ser facilmente compreendidos, já que remetem a palavras com as quais estamos acostumados e cujos sentidos conhecemos. Essa conversa ajudará a preparar a turma para o conceito de **neologismo**, que será trabalhado na página seguinte.

1. a) Provavelmente algum tipo de cereal. É possível deduzir isso pelo formato da caixa e pelos demais elementos que estão em cima da mesa (caixa de leite e açucareiro).
b) O que transforma um código em outro. Isso pode ser deduzido pela fala de Calvin no segundo quadrinho.
c) A palavra foi formada a partir do verbo **decodificar**, com o acréscimo do sufixo **-dor**.
d) Um cereal em formato de anel, ou argola.

2. A fala de Calvin sugere que ele acha que os pais não o entendem, provavelmente porque não acreditam, como ele, que o tigre de pelúcia tem vida.

6. a) Gênero (feminino)
b) Número (plural)
c) Tempo e modo (imperfeito do subjuntivo); pessoa e número (1ª pessoa do plural).
d) Tempo e modo (presente do subjuntivo); pessoa e número (3ª pessoa do plural).

1. Relacione as partes verbal e não verbal da tira e deduza:

a) O que há na caixa que Calvin tem nas mãos, no primeiro quadrinho? Justifique sua resposta.

b) Qual é o sentido da palavra **decodificador**? Justifique sua resposta.

c) Como a palavra **decodificador** foi formada?

d) O que é, na realidade, o "anel decodificador" a que Haroldo se refere?

2. O personagem Haroldo, com quem Calvin conversa, é um tigre de pelúcia. Levando em conta esse fato, explique o sentido da fala de Calvin no último quadrinho.

3. Indique o radical destas palavras da tira.

a) olha olh
b) entendam entend
c) jeito jeit
d) secretas secret

4. Forme uma família de palavras a partir dos radicais das palavras:

a) entender Entendido, entendedor, entendível, entendimento, desentender, desentendido.
b) jeito Jeitoso, jeitinho, jeitão, ajeitar, ajeitado, desajeitar, desajeitado.

5. Indique o radical, a vogal temática e o tema da forma verbal **podemos**, empregada na tira. Radical: pod; vogal temática: e; tema: pode.

6. Indique o que as desinências destacadas nos nomes e nos verbos a seguir informam. Veja o exemplo.

menin **o**: gênero (masculino)
troca **ria**: tempo e modo (futuro do pretérito do indicativo)

a) secret **a** s
b) meu **s**
c) conseguí **sse mos**
d) entend **a m**

7. Copie no caderno o item em que o elemento mórfico destacado está incorretamente analisado.

a) **des** entender – prefixo
b) jeitos **a** – desinência nominal de gênero
c) troca **s** – desinência nominal de número
x **d)** olha **m** – vogal temática Na palavra **olham**, o **m** é desinência indicativa da 3ª pessoa do plural.

FORMAÇÃO DAS PALAVRAS

Leia este poema, de José Paulo Paes:

Seu metaléxico

economiopia
desenvolvimentir
utopiada
consumidoidos
patriotários
suicidadãos

PAES, José Paulo. *Poesia completa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. p. 196.

Em busca de sentidos surpreendentes, o autor do poema criou novas palavras a partir de outras já existentes na língua. Como o poeta, nós, falantes da língua, também podemos criar palavras sempre que seja necessário um nome para designar uma ideia ou um objeto novo.

Para isso, podemos tomar como base da nova palavra elementos já existentes na língua, adotar um termo de origem estrangeira ou alterar o significado de uma palavra antiga. As palavras assim criadas recebem o nome de **neologismos**.

Há, na língua portuguesa, muitos processos pelos quais se formam palavras. Os mais comuns são: **derivação** e **composição**.

Derivação

O processo de **derivação** consiste em formar uma palavra, chamada **derivada**, a partir de outra, chamada **primitiva**.

A derivação pode ser de seis tipos:

Derivação prefixal

Ocorre quando há acréscimo de um prefixo a um radical:

inapto → in (prefixo) + apto (radical)

Derivação sufixal

Ocorre quando há acréscimo de um sufixo a um radical:

realismo → real (radical) + ismo (sufixo)

Derivação parassintética

Ocorre quando há acréscimo simultâneo, isto é, ao mesmo tempo, de um prefixo e de um sufixo a um radical:

emagrecer → e (prefixo) + magr (radical) + ecer (sufixo)

Derivação prefixal e sufixal

Ocorre quando há acréscimo não simultâneo de um prefixo e de um sufixo a um radical:

infelizmente → in (prefixo) + feliz (radical) + mente (sufixo)

Ronaldo Azeredo/Arquivo do poeta

solitário solidário soli ário
solitário solidário soli ário
solitário solidário soli ário
solitário solidário soli ário

AZEREDO, Ronaldo. *In: Poesia concreta*. São Paulo: Abril Educação, 1982.

Observe como, a partir dos radicais **solit-** e **solid-** e do sufixo **-ário**, o poeta opõe palavras e sentidos diferentes.

Observação

Para verificar se a derivação é **parassintética** ou **prefixal** e **sufixal**, elimine o sufixo ou o prefixo e veja se a forma que resta constitui uma palavra existente na língua. Assim:

(e) magrecer – "magrecer": forma inexistente

emagr (ecer) – "emagro": forma inexistente

Concluímos, então, que houve acréscimo **simultâneo** de prefixo e sufixo ao radical **magr**. Veja agora:

(in) felizmente – felizmente: forma existente

infeliz (mente) – infeliz: forma existente

Concluímos, assim, que ao radical **feliz** houve acréscimo **não simultâneo** de prefixo e sufixo.

Leia com os alunos as explicações relativas ao conceito de **neologismo** e sistematize as discussões iniciadas na página anterior, com os exemplos do poema "Seu metaléxico", de José Paulo Paes.

Ao trabalhar as explicações sobre os processos de derivação (prefixal, sufixal e parassintética), escreva na lousa as palavras que servirão como base para as análises. Após esse registro na lousa, peça aos alunos que digam qual é o radical de cada uma das palavras. Feito isso, parta para a indicação daquilo que se caracteriza como prefixo ou sufixo (grifando as partes com cores de giz/caneta diferentes para facilitar a visualização). Somente então peça que digam qual é o processo de derivação de que resultam os termos em análise.

Ao explicar a distinção entre a derivação prefixal e sufixal e a derivação parassintética, trabalhe com a comparação de exemplos, chamando a atenção de todos para o boxe "Observação".

Aproveite a leitura do poema de Ronaldo Azeredo e retome o poema de José Lino Grünewald, para introduzir a noção de poesia concreta.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Nesta página, chame a atenção dos alunos para os outros processos de formação de palavras apresentados. É importante deixar clara a diferença entre uma palavra formada por composição e os termos que surgem por derivação. Novamente, as exemplificações registradas na lousa são excelentes formas de fazê-los visualizar os conceitos e compreendê-los com clareza.

Antes de ler o boxe “Empréstimos e gírias”, explore o conhecimento prévio dos alunos, pedindo que enumerem algumas das gírias que eles mais usam em seu cotidiano e que citem palavras estrangeiras que costumam ser usadas em nossa sociedade com frequência. Em seguida, explique-lhes que esses processos de ampliação do vocabulário de uma língua são bastante comuns e se relacionam com aspectos culturais, sociais e históricos.

Derivação regressiva

Ocorre quando há eliminação de morfemas (desinências, sufixos, etc.) no final da palavra:

falar → fala   combater → combate   pular → pulo

Os derivados regressivos são, em sua maioria, substantivos abstratos terminados em **-a**, **-e**, **-o**.

Derivação imprópria

Ocorre quando há mudança no sentido e na classe gramatical da palavra:

O **monstro** do filme não é tão feio. (substantivo)   Houve um comício **monstro**. (adjetivo)

Composição

O processo de composição consiste em formar palavras por meio da união de dois ou mais radicais. A composição pode ser de dois tipos:

Composição por justaposição

Ocorre quando não há alteração nas palavras componentes:

quinta-feira   pé-de-meia   couve-flor

Composição por aglutinação

Ocorre quando há perda de alguns sons nas palavras componentes:

planalto (plano + alto)   boquiaberto (boca + aberta)

Outros processos

Onomatopeia

Consiste no uso de palavras que imitam aproximadamente sons e ruídos produzidos por sinos, campainhas, veículos, instrumentos musicais, vozes de animais, etc.:

tique-taque   tlim-tlim   cacarejar

Empréstimos e gírias

São também responsáveis pela ampliação do vocabulário da língua processos como o **empréstimo** e a **gíria**.

Empréstimo é o processo pelo qual palavras estrangeiras são incorporadas à língua por meio de contatos sociais com outros povos. Algumas se aportuguesam, como **futebol** (do inglês ***foot-ball***), enquanto outras mantêm sua grafia original, como ***outdoor***. Essas palavras são denominadas **estrangeirismos**.

Gírias são palavras ou expressões criadas por grupos sociais ou profissionais. Eis algumas gírias de capoeiristas:

formar barriga: envergar a madeira do berimbau   **jogo de chão:** luta rasteira
mané: jogador ruim   **mandingueiro:** jogador malandro, malicioso

Redução

Consiste em apresentar palavras de modo resumido, com o objetivo de economizar tempo e espaço na comunicação falada e escrita. São palavras formadas por esse processo:

- as **siglas**: aids (Acquired Immunological Deficiency Syndrome, "síndrome da imunodeficiência adquirida"); OAB (Ordem dos Advogados do Brasil);
- as **abreviações**: moto (motocicleta); pneu (pneumático);
- as **abreviaturas**: p. (página); r. (rua).

Exercícios

Leia o cartum a seguir e responda às questões 1 e 2.

Não escreva no livro.

Adão Iturrusgarai/Acervo do cartunista

ITURRUSGARAI, Adão. Restaurante transgênico. *Biblioteca de tiras de Adão Iturrusgarai*, 9 fev. 2017. Disponível em: https://iturrusgarai.wordpress.com/2017/02/09/restaurante-transgenico/. Acesso em: 7 maio 2022.

1. a) O sentido de organismo que contém genes de outra espécie, transferidos para ele artificialmente.
b) Pelo acréscimo do prefixo **trans-** ("para além de") e do sufixo **-ico** ao radical **gen(e)**.
c) O fato de o restaurante servir asas de porco e coxas de lambari, visto que, originalmente, porcos não têm asas e peixes não têm pernas. Conclui-se, assim, que o restaurante utiliza no preparo de seus pratos animais geneticamente modificados.

1. O título do cartum informa que os personagens estão em um "restaurante transgênico".

a) Qual sentido, habitualmente, a palavra **transgênico** acrescenta à palavra que acompanha? Se achar conveniente, consulte um dicionário.

b) Como é formada a palavra **transgênico**?

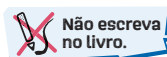
c) Na tira, quais elementos referidos nas falas dos personagens comprovam a caracterização do restaurante como "transgênico"?

2. Há, no cartum, três ocorrências do sufixo **-ada(s)**.

a) Identifique em qual delas o acréscimo desse sufixo dá origem a um substantivo. Entrada.

b) Identifique em quais delas o acréscimo desse sufixo dá origem a adjetivos. Empanadas, flambadas.

c) Dê outros substantivos formados com esse sufixo. Chegada, temporada, noitada, caminhada, etc.

d) Dê outros adjetivos formados com esse sufixo.
Demorada, personalizada, marcada, bordada, amassada, etc.

Deixamos de lado alguns processos de formação de palavras, como o hibridismo (palavras formadas com elementos de línguas diferentes, como **sambódromo**, em que **samba**, de origem quimbundo, se junta a **dromo**, de origem grega) e a palavra-valise (duas palavras base se juntam para constituir um termo novo, como em **sapatênis** e **showmício**). Pareceu-nos que não é o caso de esgotar o tema em uma obra para os Anos Finais do Ensino Fundamental.

Exercícios

Explique aos alunos que as siglas, abreviaturas e abreviações também consistem em processos de formação de palavras. A título de ilustração, e também como forma de valorizar o conhecimento prévio da turma, peça que citem algumas siglas bastante usadas em jornais, revistas ou materiais didáticos: ONU (Organização das Nações Unidas), EUA (Estados Unidos da América), OMS (Organização Mundial da Saúde), etc. Em seguida, solicite a eles que apontem algumas siglas que usam nas redes sociais ou em situações mais informais de comunicação: SQN ("só que não"), OMG ("Oh, my God!"), etc.

Peça aos alunos que façam uma leitura individual e silenciosa do cartum, atentando para efeitos de sentido expressos tanto por meio da linguagem verbal como por meio da não verbal. Desenvolva as questões oralmente com a turma. Sempre peça aos alunos que retornem ao cartum e observem o que é solicitado nas perguntas.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade 3

Antes de ler a atividade junto com a turma, pergunte aos alunos como eles definiriam o termo **empanado(a)(s)**. Provavelmente, eles terão atentado para a imagem que serve de ilustração no início da página, porém procure instigá-los a pensar em frases cotidianas nas quais esse adjetivo seja usado. Anote na lousa algumas das construções que eles sugerirem e, em seguida, peça a um aluno que leia as definições retiradas do dicionário *Aulete Digital*. Encerrada a leitura, releia as frases anotadas na lousa e peça a eles que comparem os sentidos. Em algum dos períodos registrados foi empregado o adjetivo **empanado(a)(s)** com um dos sentidos sugeridos pelas definições? Em caso positivo, a relação se deu com qual definição? Se não, com que significado o termo foi empregado?

Ainda na resolução da atividade 3, mais especificamente dos itens **b** e **c**, oriente os alunos quanto ao uso do dicionário. Diga-lhes que, diferentemente das pesquisas de conjugação verbal na internet, que levam a *sites* dedicados a esse assunto, o dicionário físico (impresso) não contempla o registro dos termos em todas as suas variações (flexões). Muitas vezes, é preciso procurar pelas formas não flexionadas dos termos (no caso de elementos que mudem para indicar gênero, número ou grau) ou, ainda, pelos verbos no infinitivo.

3. b) Porque, no dicionário, nas duas ocorrências, **empanada** é registrada como substantivo, enquanto no cartum é adjetivo, o que se comprova pela concordância no feminino (e no plural).

3. Leia as definições dadas ao verbete **empanada** no dicionário *Aulete Digital*:

Lesya Dolyuk/Shutterstock

sf.
1. Cul. Empada assada em fôrma grande e servida em pedaços cortados; EMPADÃO
2. Pano esticado em caixilho ou moldura que se punha diante de janela para filtrar a luz, ou que substituía o vidro na esquadria da janela
3. N.E. Toldo de estabelecimento comercial.

EMPANADA. *Aulete Digital*. Disponível em: https://aulete.com.br/empanada. Acesso em: 20 maio 2022.

Nas ocorrências registradas no dicionário, **empanada** é substantivo feminino.

a) Qual é o sentido de **empanada**, no cartum? O de algo passado em ovos batidos e farinha e depois frito.

b) Discuta com os colegas e com o professor e conclua: Por que nenhuma das definições dadas no dicionário para **empanada** corresponde ao sentido que a palavra tem no cartum?

c) Qual verbete deve ser buscado no dicionário para se chegar ao sentido que **empanadas** tem no cartum? A forma masculina da palavra, que é **empanado**, ou o verbo, **empanar**, na forma do infinitivo.

4. Qual é o sentido do sufixo **-inha**, no contexto do cartum, nas palavras **asinhas** e **coxinhas**? Por que ele aparece seguido de **-s**? Tamanho pequeno. A comida está sendo pedida como entrada e, portanto, vem em porções de mais de uma unidade, como se fosse um petisco.

Leia o texto a seguir e responda às questões 5 a 7.

Banco de imagens/Arquivo da editora

Dez mandamentos para uma boa noite de sono

Uma noite maldormida nos deixa mal-humorados, com dificuldade de nos concentrar, sentimos sono durante o dia e falta dele durante a noite. Além disso, um sono de má qualidade pode afetar nossa saúde: causar problemas cardiovasculares, gastrointestinais e até psiquiátricos. Então, para evitar este problema, veja a seguir dez mandamentos que os especialistas em sono recomendam para ajudar a melhorar suas noites de sono.

1. **Terás** uma rotina de horários para dormir.
2. **Irás** para a cama só quando sentir sono.
3. **Desligarás** os eletrônicos antes de deitar.
4. **Evitarás** cochilar durante o dia.
5. Não **ficarás** controlando o passar das horas no relógio e no celular.
6. **Ouvirás** nada além do silêncio.
7. Não **cairás** na tentação de comer chocolate próximo ao horário de dormir.
8. **Manterás** o seu quarto limpo e organizado.
9. **Buscarás** exposição moderada ao sol, sem óculos escuros.
10. **Tranquilizarás** seus pensamentos antes de dormir.

PINTO, Maria Christina Ribeiro. Dez mandamentos para uma boa noite de sono. *Estadão*. Disponível em: https://fotos.estadao.com.br/galerias/emais,dez-mandamentos-para-uma-boa-noite-de-sono,33080. Acesso em: 21 abr. 2023.

5. O texto traz dicas e conselhos escritos em uma linguagem e em um formato peculiares.

a) A qual outro texto esse texto remete?

b) Discuta com os colegas e com o professor: Quais efeitos de sentido são construídos a partir dessa relação intertextual? Resposta pessoal.

c) As formas verbais em destaque nos itens 1 a 10 estão conjugadas em qual modo, em qual tempo e em qual pessoa? Identifique as desinências que informam a pessoa e o tempo em que estão essas formas verbais.

d) Qual processo de formação de palavras deu origem à palavra destacada em "o **passar** das horas"? Derivação imprópria.

5. a) Aos dez mandamentos mencionados na Bíblia, isto é, às dez leis consideradas divinas e estabelecidas com o fim de regular o comportamento dos seres humanos.
c) Modo: indicativo; tempo: futuro do presente; pessoa: 2ª do singular. Desinência modo-temporal: **-ra**; desinência indicativa de número e pessoa: **-s**.

6. Na primeira frase, a expressão está substantivada, é usada como sinônimo de **cumprimento** e é precedida do artigo masculino **um**; por isso, é escrita com hífen. Na segunda frase e no título do texto, o uso do artigo **uma** e do adjetivo **boa**, no feminino, indica concordância com o substantivo **noite**; por isso, não há necessidade do uso de hífen na expressão.

6. No título do texto, há o emprego de **boa noite**, em "uma boa noite de sono". Compare as frases a seguir, observando o emprego de **boa noite** e **boa-noite**:

> É com alegria que dou um **boa-noite** a todos.
> É com alegria que desejo uma **boa noite** a todos.

Discuta com os colegas e com o professor e explique: Qual é a diferença entre **boa-noite** e **boa noite**? Por que essas expressões são escritas de formas distintas?

7. Releia este trecho do texto:

> Uma noite **maldormida** nos deixa **mal-humorados** [...]

a) A quais palavras do trecho se referem as duas palavras em destaque? Classifique essas palavras quanto a gênero e número e explique a razão de tais classificações.

b) Qual processo de formação de palavras deu origem a **maldormida** e a **mal-humorados**? Composição.

c) Veja como são escritas estas palavras:

mal-assombrado	malfeito
malcheiroso	mal-habituado
maldizer	mal-ouvir
mal-entendido	mal-usar
mal-estar	

Com base na observação das palavras acima, infira: Qual é a regra geral de uso do hífen nas palavras compostas em que o primeiro elemento é **mal**? **7. a)** Referem-se, respectivamente, a **noite** e **nos** (1ª pessoa do plural). **Maldormida** está no feminino singular para concordar com o substantivo **noite**. **Mal-humorados** está no plural para concordar com **nos**, que é pronome da 1ª pessoa do plural, e está no masculino porque, quando **nos** tem sentido generalizante, referindo-se aos seres humanos em geral, a flexão de gênero do termo que se refere a ele é feita no masculino.
c) Quando **mal** vem antes de palavras começadas por vogal ou **h**, usa-se o hífen; quando vem antes de palavras começadas por consoantes, não se usa o hífen.

Atividade 5, item b

Ao resolver oralmente com os alunos, abra a discussão com a turma, pois há várias possibilidades de respostas. Primeiro, ouça as sugestões dadas por eles, valorize alguns apontamentos e, em seguida, sugira que pensem na intertextualidade. É por meio dela que se insinua um tom religioso para um assunto relativamente banal, cotidiano. O tom semelhante ao de leis consideradas divinas confere maior autoridade para as "dicas" trazidas no texto.

Atividade 5, item c

Aproveite a oportunidade para relembrar com eles (ainda que de forma pontual) os diferentes modos verbais e, também, os tempos que compõem o modo indicativo. Faça isso por meio de exemplos para que a explicação se torne mais simples e ilustrativa. Uma sugestão seria conjugar o verbo **dormir** (que tem relação com a temática do texto em análise) na 1ª pessoa do singular de cada tempo do modo indicativo. A ideia aqui não é enfatizar o paradigma verbal, mas, sim, fazê-los relembrar rapidamente os valores semânticos e a importância das desinências.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade 8, item a

Pergunte aos alunos se já viram essas palavras grafadas de outra maneira e fale sobre o acordo ortográfico, assinado em 2008 e de vigência obrigatória desde janeiro de 2016. Alerte-os para o fato de que certos textos, produzidos anteriormente a esse decreto, podem apresentar diferentes grafias.

Alguns usos do hífen em palavras compostas

- Em palavras começadas por adjetivos que indicam origem, tal como **afro-**, **anglo-**, **euro-**, **franco-**, **indo-**, **sino-**, emprega-se o hífen quando são adjetivos pátrios, e são grafadas sem hífen quando não. Exemplos: **afro-brasileiro**, **norte-americano**, **sul-africano**, mas **anglofalante**, **francodescendente**, **eurocêntrico**, **lusofonia**.
- Compostos nos quais se considera que se tenha perdido a noção de composição são escritos sem hífen. Exemplos: **girassol**, **pontapé**, **paraquedas**, **mandachuva**.
- Compostos formados por elementos repetidos são escritos com hífen. Exemplos: **blá-blá-blá**, **lenga-lenga, reco-reco**, **tico-tico**.
- Emprega-se o hífen em compostos sem elementos de ligação cujo primeiro elemento é: **além-**, **aquém-**, **recém-**, **bem-**, **sem-**. Exemplos: **além-mar**, **aquém-mar**, **recém-casado**, **bem-estar**, **bem-vestido**, **sem-teto**.
- Emprega-se o hífen em compostos que representam nomes de espécies botânicas ou zoológicas. Exemplos: **andorinha-do-mar**, **bem-te-vi**, **couve-flor**, **dente-de-leão**, **erva-doce**, **joão-de-barro**.

8. b) Nas duas palavras, o primeiro elemento termina com vogal, e o segundo elemento começa, na primeira delas, com consoante e, na segunda delas, com vogal diferente. Nessas situações, não se usa o hífen.

8. Veja estas regras de uso do hífen em palavras formadas por prefixos:

- II Emprega-se o hífen quando o primeiro elemento termina com vogal igual à que inicia o segundo elemento.
- III Emprega-se o hífen quando o primeiro elemento termina com consoante igual à que inicia o segundo elemento.
- I Quando o primeiro elemento termina com vogal e o segundo elemento começa com **s** ou **r**, não se usa hífen, e essas consoantes devem se duplicar.

a) Entre os grupos de palavras a seguir, identifique o que contém palavras que exemplificam cada uma das regras. Escreva a resposta no caderno, não no livro. Respostas acima.

I. antissocial, biorritmo, minissaia, semirreta

II. anti-inflamatório, auto-observação, contra-ataque, micro-ondas

III. inter-racial, super-realismo, ad-digital, sub-base

b) Com base nas regras, explique por que as palavras **cardiovasculares** e **gastrointestinais**, empregadas no texto, não são escritas com hífen.

9. Forme verbos a partir das palavras **pobre**, **raiva**, **cabeça** e **pedaço**, empregando a derivação parassintética. Veja o exemplo:

rico → enriquecer   Empobrecer, enraivecer, encabeçar, despedaçar.

10. Identifique o tipo de composição (por justaposição ou aglutinação) ocorrido nas palavras a seguir.

a) pernalta Por aglutinação (perna + alta).

b) vinagre Por aglutinação (vinho + acre).

c) guarda-roupa Por justaposição.

d) pontiaguda Por aglutinação (ponta + aguda).

11. Indique a que se referem estas siglas: ONU, Funai, Ibama, RG, IBGE, IPTU, FAE.

11. Organização das Nações Unidas, Fundação Nacional do Índio, Instituto Brasileiro do Meio Ambiente, Registro Geral, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Imposto Predial e Territorial Urbano, Fundação de Apoio ao Estudante.

Leia a tira a seguir e responda às questões 12 a 16.

Caco Galhardo/Acervo do cartunista

GALHARDO, Caco. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 6 maio 2014.

12. Observe o primeiro e o segundo quadrinho. Qual é a provável consequência de não tomar banho por duas semanas? A provável consequência é o mau cheiro.

13. Observe a formação da palavra **ecológico**.

a) Identifique os elementos que formam essa palavra e o significado de cada um. Eco ("casa", "local onde se vive" ou "a relação dos seres vivos com o meio ambiente") + logia ("estudo").

b) Por que o homem se diz **ecológico**? O homem se diz ecológico porque, não tomando banho, economiza água e, assim, ajuda a preservar o meio ambiente.

14. O humor da tira reside na resposta da mulher.

a) O homem foi convincente? Não.

b) O que a mulher pretende dizer ao afirmar que ele é **porcológico**? Pretende dizer que ele está sujo ou que adora a sujeira.

15. A mulher inventa a palavra **porcológico** tomando como modelo a palavra **ecológico**.

a) Como a mulher formou essa palavra? porco + logia + ico

b) Do modo como essa palavra foi formada, qual seria o sentido literal dela, se ela existisse? Aquele que estuda os porcos.

c) Levante hipóteses: Caso houvesse uma área da ciência destinada ao estudo específico dos porcos, que palavra poderia designar essa área de estudo? Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Os alunos poderão citar termos como **suinologia**.

16. Note que o quadrinista conseguiu fazer humor brincando com os processos de formação de palavras da língua portuguesa. Que outras palavras que você conhece também são frutos de brincadeiras? Resposta pessoal.

SEMÂNTICA E DISCURSO

É comum usuários de redes sociais incluírem em suas postagens as chamadas *hashtags*. Esse recurso, constituído por uma palavra-chave antecedida pelo símbolo #, é geralmente utilizado para rotular um assunto e facilitar o contato entre pessoas com interesses afins. Veja, a seguir, algumas *hashtags* populares nas redes sociais do Brasil e, depois, responda às questões 1 e 2.

#debemcomavida #tamojunto #vaibrasil #prontofalei
#migasualoka #semfiltro #momentoreflexão

1. O processo de construção das *hashtags* acima se assemelha a um dos processos de formação de palavras que você estudou neste capítulo. Qual é ele? Justifique sua resposta. Composição por justaposição. As diferentes palavras que compõem as *hashtags* são dispostas em sequência, sem sofrerem alteração.

2. Duas das *hashtags* lidas apresentam palavras que se baseiam na fala. Quais são essas *hashtags*? Justifique sua resposta. As *hashtags* **#migasualoka** e **#tamojunto**. As palavras **loka** e **tamo**, que compõem as *hashtags*, são baseadas na fala, visto que é muito comum não se pronunciar o **u** do ditongo **ou** de palavras como **louca**, assim como a ocorrência da forma verbal **tamo**, reduzida de **estamos** e empregada especialmente em situações informais.

Atividades 12 a 16

Como as atividades se referem a aspectos já estudados no capítulo, peça aos alunos que as resolvam individualmente ou divididos em pequenos grupos. Depois, abra um momento de diálogo para checagem e compartilhamento das respostas.

Ao comentar as respostas do item **a** das questões 13 e 15, chame a atenção dos alunos para o uso do sufixo **-ico** em **ecológico** e em **porcológico**, usado na formação de adjetivos.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Semântica e discurso

BNCC

Competência geral: 3
Competências específicas de Linguagens: 1, 5, 6
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 4, 5, 7, 9
Habilidades: EF69LP05, EF89LP02, EF08LP05

Antes de resolver as atividades 1 a 3, leia com a turma a seleção de palavras acompanhadas de "#" que foram listadas. Explore o conhecimento prévio dos alunos quanto ao uso desse recurso nas práticas vivenciadas no meio digital. Onde normalmente se encontram as *hashtags*? Para que serve esse caractere? Quais são as características das palavras encontradas nas construções com "#"?

Finalizada essa introdução oral ao assunto, deixe que os alunos resolvam individualmente as questões e, depois, abra um espaço de discussão e compartilhamento das respostas. Esse costuma ser um assunto de interesse dos alunos e pode servir como um momento propício para a socialização e a valorização dos seus conhecimentos de mundo.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade 3, item c

Caso os alunos não se lembrem de outras *hashtags* para citar como exemplos, incentive-os a construir *hashtags* com essa particularidade. Entre outras possibilidades: #portaaberta, #nadaaperder, #bemmelhor, #alémdoolhar.

3. a) As *hashtags* #ficadica e #ficaadica significam que as postagens agrupadas por meio delas contêm conselhos ou dicas. As *hashtags* #foconobjetivo e #foconoobjetivo significam que as postagens agrupadas por meio delas contêm objetivos nos quais a pessoa que postou pretende se concentrar.
b) Composição por justaposição: #ficaadica e #foconoobjetivo; aglutinação: #ficadica e #foconobjetivo.
c) O fato de a segunda palavra da composição começar com a mesma letra (poderia ser também com o mesmo som, ainda que com outra letra) com a qual termina a primeira palavra, o que resulta na possibilidade de uma dessas letras ser suprimida ou não.

4. b) Trata-se simultaneamente de um estrangeirismo (considerando-se o uso de uma palavra de outra língua) e de uma composição por justaposição (considerando-se a formação da palavra no inglês).

6. b) Sem o ponteiro grande, não há precisão, pois não é possível saber quantos minutos se teriam passado da hora.

3. Observe estas *hashtags*, também extraídas de redes sociais:

#ficadica #ficaadica #foconobjetivo #foconoobjetivo

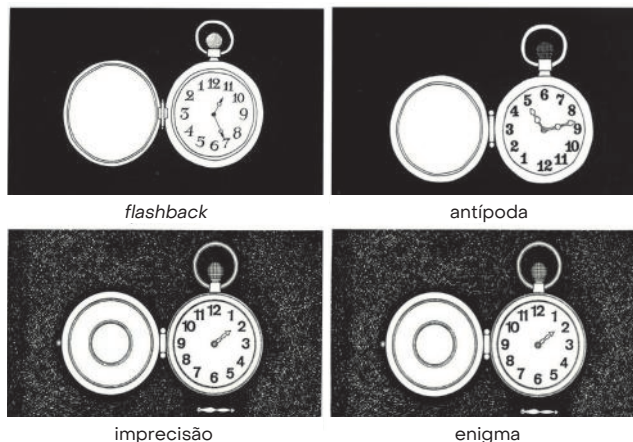
a) Levante hipóteses: Qual é o sentido dessas *hashtags*? Você já utilizou alguma delas em uma postagem?

b) O processo de construção dessas *hashtags* se assemelha a dois dos processos de formação de palavras que você estudou neste capítulo. Indique quais são eles e a quais *hashtags* cada processo diz respeito.

c) Discuta com os colegas e com o professor e deduza: Qual particularidade das palavras que compõem essas *hashtags* explica a variação observada na escrita delas? Cite ou crie outras *hashtags* nas quais também ocorra esse tipo de variação.

Observe os cartuns a seguir, de Caulos, e responda às questões 4 a 7.

flashback — antípoda — imprecisão — enigma

CAULOS. *Só dói quando eu respiro*. Porto Alegre: L&PM, 2001. p. 40-41.

4. Compare as imagens dos cartuns com as palavras que estão embaixo de cada um. Em relação ao primeiro cartum:

a) O que significa a expressão em inglês ***flashback***? Significa "trazer pela memória algo do passado".

b) Logo, qual é o processo de formação dessa palavra?

c) Por que essa expressão foi associada à imagem? Porque nesse relógio as horas vão para trás, em vez de irem para a frente.

5. **Podo(a)** significa "pé", de homem ou de animal. Com o acréscimo do prefixo **anti-** ("de lado contrário, inverso"), formou-se a palavra **antípoda**. Logo:

a) Qual é o processo de formação da palavra **antípoda**? Derivação prefixal.

b) Qual é a relação entre essa palavra e a imagem do segundo cartum? A posição dos números está invertida: os números que deviam estar do lado direito superior estão no lado esquerdo inferior.

6. Observe o terceiro cartum.

a) Qual é o processo de formação da palavra **imprecisão**? Derivação prefixal.

b) Qual é a relação entre essa palavra e a imagem do cartum?

7. Ao último cartum, o cartunista chamou **enigma**. Interprete por quê. Resposta pessoal. Sugestão: O ponteiro maior caiu. Quem é o culpado?

PARA ESCREVER COM EXPRESSIVIDADE

O DISCURSO CITADO

No 6º ano, você conheceu o discurso direto e o discurso indireto e aprendeu como utilizá-los em gêneros narrativos ficcionais.

Nas narrativas ficcionais, as falas de personagens inseridas na narração, seja por meio do discurso direto, seja por meio do discurso indireto, são citações que o narrador faz e constituem o que se chama **discurso citado**.

Saber lidar com o arranjo de vozes é essencial em qualquer texto, seja um resumo, seja uma resenha, seja uma notícia, seja uma crônica, entre outros. Isso porque, para construir os sentidos dos textos, o leitor ou ouvinte precisa compreender as origens das informações e dos dados que lhe são apresentados.

Em um texto narrativo ficcional, por exemplo, o arranjo das vozes do narrador e dos personagens – tanto na forma de discurso direto como na de discurso indireto – é importante para que ele tenha maior vivacidade, dinamismo ou síntese, dependendo dos interesses do autor.

Neste capítulo, você vai aprender de modo mais aprofundado como utilizar o discurso direto e o discurso indireto.

Leia a crônica a seguir, do escritor Luis Fernando Verissimo.

Perdedor, vencedor

O perdedor cumprimentou o vencedor. Apertaram-se as mãos por cima da rede. Depois foram para o vestiário, lado a lado. No vestiário, enquanto tiravam a roupa, o perdedor apontou para a raquete do outro e comentou, sorrindo:

— Também, com essa raquete…

Era uma raquete importada, último tipo. Muito melhor do que a do perdedor. O vencedor também sorriu, mas não disse nada. Começou a descalçar os tênis. O perdedor comentou, ainda sorrindo:

— Também, com esses tênis…

O vencedor quieto. Também sorrindo. Os dois ficaram nus e entraram no chuveiro. O perdedor examinou o vencedor e comentou:

— Também, com esse físico…

O vencedor perdeu a paciência.

— Olha aqui — disse. — Você poderia ter um físico igual ao meu, se se cuidasse. Se perdesse essa barriga. Você tem dinheiro, senão não seria sócio deste clube. Pode comprar uma raquete igual à minha e tênis melhores do que os meus. Mas sabe de uma coisa? Não é equipamento que ganha jogo. É a pessoa. É a aplicação, a vontade de vencer, a atitude. E você não tem uma atitude de vencedor. Prefere atribuir sua derrota à minha raquete, aos meus tênis, ao meu físico, a tudo menos a você mesmo. Se parasse de admirar tudo que é meu e mudasse de atitude, você também poderia ser um vencedor, apesar dessa barriga.

O perdedor ficou em silêncio por alguns segundos, depois disse:

— Também, com essa linha de raciocínio…

VERISSIMO, Luis Fernando. *Diálogos impossíveis*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. p. 109-110.

Thaís Circelli/Arquivo da editora

BNCC
Competência geral: 3
Competências específicas de Linguagens: 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 9
Habilidades: EF69LP53, EF89LP05, EF89LP33, EF08LP14

Leia com a turma as explicações da seção e relembre com os alunos as características dos discursos direto e indireto. Peça a eles que fiquem atentos à leitura do texto "Perdedor, vencedor", que será feita na sequência, a fim de observar como o autor explorou a organização das falas em sua história.

Dê alguns minutos para que os alunos façam uma leitura silenciosa da crônica de Luis Fernando Verissimo e, depois, escolha dois alunos para lerem em voz alta para a turma. Um deles pode ser o narrador, e outro lerá as falas dos personagens, que aparecem em discurso direto. Aproveite para reforçar que, em uma crônica, é fundamental que os sinais de pontuação sejam observados, pois eles ajudarão a compreender a entonação pretendida pelo autor e, dessa forma, a compreensão do texto será mais eficaz.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Faça com os alunos as atividades. Essa pode ser uma excelente oportunidade de sintetizar as características da crônica e fazê-los pensar sobre como as escolhas linguísticas do autor se refletem diretamente na produção do sentido a ser depreendido pelo leitor. Reforce que os termos empregados, a variedade linguística adotada pelo narrador e pelos personagens, a organização dos discursos e o gerenciamento de vozes no texto não são aleatórios e que o bom leitor é aquele que consegue ter uma atitude ativa diante do texto, percebendo suas sutilezas.

Atividade 3

Chame a atenção dos alunos para a relação que o discurso direto apresenta com a dinamicidade da narrativa. Como ele permite a reprodução da voz dos próprios personagens, a vivacidade das cenas e o efeito de humor são favorecidos.

Atividade 5

Peça aos alunos que se organizem em duplas para a realização da atividade. Depois disso, é importante que haja o compartilhamento oral das respostas e que uma versão seja redigida coletivamente para o registro na lousa. Certamente, haverá variações na transposição para o discurso direto, e, de fato, há diversas possibilidades, porém é importante que todos atentem para os sinais de pontuação, para a organização dos turnos de fala (narrador/personagens) e para os tempos verbais.

1. d) O perdedor é o tipo de pessoa que não aceita as próprias limitações e sempre procura encontrar desculpas para elas; o ganhador é objetivo e direto. É possível chegar a essas conclusões por meio do diálogo entre os personagens.

2. As falas do narrador são breves e têm o papel de contextualizar a situação inicial do diálogo, de descrever brevemente a raquete e, depois, a reação dos interlocutores. Assim, elas "costuram" as situações, uma vez que a narrativa se desenrola com base no diálogo entre os personagens.

3. a) Em discurso direto.
b) A crônica provavelmente perderia a graça caso o diálogo fosse reproduzido pelo discurso indireto. O discurso direto dá maior dinamismo, vivacidade e veracidade para a cena, proporcionando, assim, mais facilmente o efeito de humor pretendido pelo autor.

4. a) Predomina o discurso indireto.
b) O humor do texto é construído a partir das reflexões do narrador a respeito dos hábitos do brasileiro diante da lógica do alemão, e não a partir dos diálogos.
c) O discurso direto é utilizado para reproduzir principalmente as falas do alemão. Ele contribui para construir o humor do texto, seja pelas características linguísticas da fala do personagem, seja pelo espanto que este demonstra diante dos comentários do narrador.

1. A crônica retrata uma situação comum, cotidiana, na qual dois jogadores, ao final de uma partida de tênis, conversam.

a) Como é o espaço em que eles estão? Um vestiário de um clube.

b) Em quanto tempo se passa a história? Poucos minutos.

c) Como são retratados os personagens: de modo mais ligeiro ou de modo mais aprofundado? São retratados de modo mais ligeiro.

d) Como você caracterizaria cada um dos personagens? O que possibilita chegar a essa conclusão?

2. Observe as falas do narrador. Que papel elas têm?

3. Observe as falas dos personagens.

a) Como elas são reproduzidas: em discurso direto ou em discurso indireto?

b) Imagine como ficaria a crônica caso as falas dos personagens fossem reproduzidas no outro tipo de discurso. Conclua: Que vantagens, para a narrativa, resultam do tipo de discurso utilizado para reproduzir as falas dos personagens?

4. Releia este trecho da crônica "A pátria de ponteiros", de Antonio Prata:

"Mas e quando o pessoa diz 'tô saindo!'?" Expliquei que as declarações do brasileiro, no que tange ao atraso, estão sempre uma etapa à frente da realidade — são uma manifestação do seu desejo. Se a pessoa diz que está chegando, é porque tá saindo, e se diz que tá saindo, é porque ainda precisa tomar banho, tirar a roupa da máquina e botar comida pro cachorro.

a) Nesse trecho e em todo o texto, predomina o discurso direto ou o discurso indireto?

b) Levante hipóteses: Considerando a finalidade e o estilo do autor, por que predomina esse tipo de discurso?

c) Que papel desempenha no texto o outro tipo de discurso?

5. A passagem de um tipo de discurso para outro exige um conjunto de modificações gramaticais que devem ser observadas. Junte-se a um colega, e, em dupla, passem para o discurso direto o seguinte trecho do parágrafo inicial da crônica de Antonio Prata.

Numa demonstração de abertura e inequívoca coragem, Fritz pediu uma feijoada. Eu comentei que, aparentemente, ele não estava tendo dificuldades de adaptação. O alemão disse que não. Por conta do seu trabalho [...] viajava o mundo todo. A única coisa que lhe incomodava, no Brasil, era nunca saber quando as pessoas chegariam aos encontros.

5. — Uma feijoada —, pediu Fritz, numa demonstração de abertura e inequívoca coragem. — Você não está tendo dificuldades de adaptação, parece — comentei. — Não, disse Fritz. — Por conta do meu trabalho, viajo o mundo todo. A única coisa que me incomoda, no Brasil, é nunca saber quando as pessoas chegarão aos encontros.

1. c) Mais ou menos meia hora, ou seja, a duração de uma conversa entre os amigos enquanto aguardam a chegada de um prato pedido em um bar ou restaurante.

Não escreva no livro.

CRÔNICA (I): CONSTRUÇÃO E RECURSOS EXPRESSIVOS

1. O texto "A pátria de ponteiros" é uma crônica. Os textos que pertencem a esse gênero quase sempre são curtos, têm poucos personagens e se iniciam quando os fatos principais da narrativa estão por acontecer. Por essa razão, neles o tempo e o espaço são limitados. Em "A pátria de ponteiros":

Andreia Bianco/Arquivo da editora

a) Quais são os personagens envolvidos na história? O narrador, o alemão Fritz e o garçom.

b) Onde acontecem os fatos narrados? Em um bar ou restaurante.

c) Qual é a duração desses fatos?

d) Resuma, em poucas linhas, os fatos narrados. O narrador e Fritz estão em um restaurante, pedem uma feijoada e conversam a respeito do comportamento habitual dos brasileiros em relação à pontualidade nos compromissos.

2. Em uma crônica, os fatos podem ser narrados por um narrador-observador ou por um narrador-personagem. Qual é o tipo de narrador na crônica "A pátria de ponteiros"? Justifique sua resposta. Narrador-personagem, pois ele participa da história, como demonstra o emprego de verbos e pronomes na 1ª pessoa: "Eu comentei [...]", "Então me fez a pergunta [...]", "Pensei em mentir [...]", " [...] eu era a 'pátria de ponteiros [...]'".

3. O cronista tem um olhar atento ao cotidiano, aos fatos do dia a dia, e os registra com sensibilidade, ora criando humor, ora provocando uma reflexão crítica acerca da realidade, ora despertando emoção. Na crônica lida:

a) A história relatada é ficcional, ou seja, foi inventada pelo cronista? Justifique sua resposta. Não; o cronista narra fatos da vida cotidiana a partir de uma visão pessoal.

b) Conclua: O cronista se limita a narrar fatos ou busca fazer uma abordagem mais abrangente deles? Busca fazer uma abordagem mais abrangente dos fatos que relata.

c) Que tom o narrador dá aos fatos cotidianos que registra: reflexivo, humorístico, sentimental ou lírico? Humorístico.

d) Que objetivos o autor tem em vista: tratar cientificamente de um assunto, instruir estrangeiros que vêm ao Brasil, divertir o leitor ou levá-lo a refletir criticamente sobre a vida? Divertir o leitor e levá-lo a refletir criticamente sobre o comportamento dos brasileiros em relação à pontualidade nos compromissos.

4. Nas crônicas, os personagens geralmente são caracterizados sem muita profundidade. Conhecemos o que são por suas ações e pelo que dizem. Na crônica lida:

a) Há descrições físicas dos personagens? Não.

b) Que características da personalidade de Fritz podemos depreender? Pontual, curioso, desprendido e até extrovertido, pelo fato de viajar a trabalho e se adaptar bem aos diferentes lugares.

c) E da personalidade do narrador? Sincero, observador e bem-humorado.

5. Observe os tempos verbais empregados na crônica.

a) Em que tempo está a maioria dos verbos nos trechos narrativos? No pretérito perfeito do indicativo.

b) Em que tempo está a maioria dos verbos nas falas dos personagens? No presente do indicativo.

Produção de texto

Crônica (I): construção e recursos expressivos

BNCC

Competência geral: 3
Competências específicas de Linguagens: 2, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 4, 5, 7
Habilidades: EF69LP47, EF89LP33

Para iniciar a seção **Produção de texto**, retome com os alunos algumas características do gênero crônica, estimulando-os a mobilizar os conhecimentos já adquiridos nas discussões sobre o texto "A pátria de ponteiros". Além disso, para valorizar as atividades de escrita, procure destacar para os alunos a ideia de que a produção textual pode ser uma atividade prazerosa e divertida.

Se julgar adequado, sugira aos alunos que escrevam suas produções de texto em um caderno especial. Esse caderno costuma fazer um enorme sucesso e pode ser decorado com desenhos próprios ou colagens.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Peça aos alunos que resolvam individualmente as atividades sugeridas. Oriente-os a voltar para o texto "A pátria de ponteiros" sempre que necessário, de forma a checar os trechos ou informações importantes para fundamentar as respostas dadas às questões. Essa prática é fundamental para que atentem para as características próprias do gênero e se preparem para a atividade de produção de texto que virá na sequência.

Atividade 8

Em apoio aos alunos, após o término da atividade, monte coletivamente na lousa o quadro com as características básicas da crônica. Isso ajudará os alunos a se preparar para **Agora é a sua vez**.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Agora é a sua vez

Crônica (I)

BNCC

Competências gerais: 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3, 5, 7
Habilidades: EF69LP51, EF89LP33, EF89LP35, EF08LP14

Estimule os alunos a produzir os próprios textos, pondo em prática o gênero estudado ao longo de todo o capítulo. Evidencie que a criatividade será valorizada e que eles não devem temer a produção escrita. Ao contrário, a crônica é um gênero que permite abordar temáticas bastante variadas e interessantes, o que torna a escrita mais divertida.

6. Observe a linguagem empregada na crônica "A pátria de ponteiros".

a) Os fatos são narrados de forma pessoal, subjetiva, isto é, de acordo com a visão do cronista? Ou são narrados de forma impessoal, objetiva, em uma linguagem jornalística? Os fatos são narrados de forma pessoal, subjetiva, de acordo com a visão do cronista.

b) Em relação à linguagem, a crônica está mais próxima do noticiário geral de um jornal ou de textos literários, como o conto, o romance, o poema? Está mais próxima de textos literários.

7. Na linguagem da crônica lida, é possível observar diferenças entre a variedade linguística empregada nos trechos narrativos e a variedade linguística empregada no diálogo entre os personagens.

a) Compare os trechos a seguir.

- "Fritz, é assim: quando o brasileiro diz '**tô** chegando!' é porque, na real, ele **tá** saindo."
- Pode significar tanto que o brasileiro **está** a cem metros do destino quanto a 27 quilômetros.
- Se a pessoa diz que está chegando, é porque **tá** saindo.

O que pode explicar o uso dos termos destacados?

7. a) No primeiro trecho, o uso das formas **tô** e **tá**, que são reduções das formas verbais **estou** e **está**, tem a finalidade de reproduzir literalmente a fala dos brasileiros. No segundo e no terceiro trechos, o uso de **está** e **tá** mostra que o narrador oscila entre uma forma e outra, em busca de dar coloquialidade à linguagem.

b) A variedade linguística e o registro adotados estão de acordo com a finalidade do texto e o público-alvo, ou seja, os leitores do jornal em que ele foi publicado? Justifique sua resposta.

7. b) Sim; emprega uma variedade linguística de acordo com a norma-padrão, com certa informalidade, como meio de se tornar mais comunicativo e atraente para os leitores de jornal.

8. Com a orientação do professor, organize-se com alguns colegas para resumir as características básicas da crônica. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões de acordo com o que perceberam da crônica em estudo e de outras conhecidas.

	Crônica: construção e recursos expressivos	
a)	Quem são os interlocutores de uma crônica?	
b)	Qual é o objetivo da crônica?	
c)	Que temas são abordados na crônica?	
d)	Por onde ela circula?	
e)	Como a crônica se estrutura?	
f)	Que tipos de narrador podemos ter em uma crônica?	
g)	Como é a linguagem da crônica?	
h)	Em que tempo são empregados os verbos, predominantemente?	
i)	Que pessoa do discurso predomina nos verbos e nos pronomes?	

8. a) O cronista e os leitores do veículo em que publica seus textos.
b) A crônica tem o objetivo de divertir o leitor e/ou levá-lo a refletir crítica ou filosoficamente sobre a vida, a sociedade e os comportamentos humanos.
c) Aborda assuntos e fatos presentes no dia a dia das pessoas.
d) Pode ser publicada em livros, jornais, revistas e *sites* ou blogues da internet.
e) Não há uma estrutura fixa para a crônica, mas em geral é uma narrativa curta, com espaço e tempo restritos, personagens planas, com fatos que se encaminham para o desfecho.
f) O narrador pode ser do tipo observador ou personagem.
g) A linguagem costuma ser leve, simples, espontânea e informal.
h) Não há uma regra, mas geralmente no passado ou no presente.
i) 1ª ou 3ª pessoa do singular.

AGORA É A SUA VEZ

CRÔNICA (I)

A seguir, há uma proposta de produção de crônica de humor. Com a orientação do professor, desenvolva a atividade para, depois, seu texto ser publicado na revista de crônicas e poemas que a turma produzirá em **Intervalo**.

A exemplo de Antonio Prata, escreva uma crônica de humor, partindo da observação de algum comportamento dos brasileiros. Por exemplo, em época de Copa do Mundo, em tempos de Carnaval, às vésperas de um feriado prolongado, na praia ou no estádio de futebol. Ou imagine outro tipo de situação cotidiana que você possa retratar de uma perspectiva humorística e crítica.

Considere as etapas de produção indicadas a seguir.

Planejamento do texto

- Pense no leitor, considerando que sua crônica será publicada em uma revista de crônicas e poemas da turma e, portanto, será lida por colegas de sua turma e de outras, por professores e funcionários da escola, familiares, responsáveis e amigos.
- Pense também no objetivo de divertir o leitor e fazê-lo rir.

Escrita

- Aborde o fato ou a situação escolhida procurando ir além do que aconteceu, narrando com sensibilidade e humor.
- Faça a apresentação dos personagens e, se quiser dar mais dinamismo à narrativa, utilize o discurso direto.
- Procure contar o fato de uma forma que envolva o leitor, despertando nele o interesse pela narração e a vontade de chegar ao final dela. Se possível, guarde uma surpresa para o final.
- Escreva de forma simples, procurando proximidade com o leitor, e empregue uma variedade de acordo com a norma-padrão informal ou outra que corresponda à linguagem dos personagens.

Revisão e reescrita

Antes de passar o texto a limpo, releia-o ou troque com o do colega, observando os pontos destacados a seguir.

- Ele apresenta uma visão pessoal do assunto escolhido?
- Aproveita situações do cotidiano para tratar do tema?
- Ele ficou curto e leve? A leitura pode divertir o leitor ou promover uma reflexão crítica?
- A linguagem está adequada ao gênero e ao contexto?
- O espaço e a situação estão bem delimitados?
- Há uma apresentação breve dos personagens?
- O desfecho está adequado ao tom e ao objetivo da crônica?

- Guarde a versão final de sua crônica para compartilhar com a turma na produção de revista no evento **Arte, humor e literatura em revista**.

Antes que os alunos iniciem a produção, leia com eles as orientações trazidas em **Planejamento do texto**, tirando as dúvidas a respeito das etapas do trabalho.

Ressalte que esse texto será muito importante, porque fará parte da publicação da revista de crônicas e poemas que a turma produzirá em **Intervalo**.

Caso você já tenha lido com a turma a etapa **Planejamento do texto**, estimule os alunos a iniciar suas produções. Procure proporcionar à turma condições favoráveis à escrita, como ambiente silencioso e organizado, já que a atividade exige concentração.

Nesse momento da aula, ande pela sala para garantir que os alunos possam recorrer a você caso tenham dúvidas. É importante que eles sintam o professor como um aliado para vencer os desafios da escrita.

Se alguns alunos alegarem estar sem ideias ou inspiração, oriente-os individualmente para o fato de que a escrita exige mais dedicação do que inspiração e auxilie-os com algumas dicas sobre a temática que podem abordar.

Concluída a produção, estimule os alunos a reler o texto e a fazer sua revisão, observando os critérios apontados na etapa **Revisão e reescrita**. Também é interessante pedir que troquem os textos entre si, para um apreciar o que o outro escreveu e ilustrou.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Capítulo 2
Infância perdida

Para conhecer a proposta pedagógica deste capítulo, consulte as **Orientações específicas** do Manual do Professor.

Atividade preparatória

Para conhecer uma proposta de atividade preparatória, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Leitura de "O menino", de Chico Anysio

BNCC
Competências gerais: 1, 3, 9
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 7, 9
Habilidades: EF69LP44, EF89LP32, EF89LP33

Após a introdução sobre o gênero a ser estudado, peça aos alunos que leiam o texto individualmente. Antes de iniciar o estudo sobre o texto, leia com os alunos os significados das palavras do glossário. Pergunte se já conheciam o sentido das palavras destacadas e, em caso positivo, em que contextos conheceram essas palavras. Pergunte se há outros termos no texto que desconheçam. Em caso positivo, pergunte se, pelo contexto, conseguem inferir o significado deles. Depois, peça a eles que consultem um dicionário para verificar se as hipóteses levantadas se confirmam. Esse exercício é uma oportunidade de fortalecer o **desenvolvimento de vocabulário**, componente essencial para a alfabetização, e de retomar as habilidades EF35LP05 e EF04LP03 da BNCC, trabalhadas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Caso os alunos tenham dificuldade em compreender a menção a Dom Quixote, explique a eles que se trata de um personagem da obra do escritor espanhol Miguel de Cervantes (1547-1616), caracterizado como sonhador e delirante. Se considerar conveniente, comente que o texto dramático *Romeu e Julieta*, conhecido até hoje, conta a história do amor impossível entre dois jovens de famílias rivais. Ele é atribuído ao dramaturgo inglês William Shakespeare (1564-1616).

Capítulo 2

INFÂNCIA PERDIDA

Neste capítulo você vai:

- ler uma crônica que faz uso do lirismo e do humor para fazer uma crítica social;
- aprender a identificar o sujeito indeterminado em uma oração;
- reconhecer as características de uma oração sem sujeito;
- retomar seus conhecimentos sobre o emprego da letra S;
- produzir uma crônica.

Uma criança vai para a escola descalça. Outra criança vende balas no semáforo de uma cidade grande. Outra acorda às 4 horas da madrugada para trabalhar na lavoura. Outra, jogando bola no campinho, sonha ser jogador de futebol. O que é ser criança no nosso país? Leia a crônica a seguir, sobre criança.

O menino

Vou fazer um apelo. É o caso de um menino desaparecido.

Ele tem 11 anos, mas parece menos; pesa 30 quilos, mas parece menos; é brasileiro, mas parece menos.

É um menino normal, ou seja: subnutrido, desses milhares de meninos que não pediram pra nascer; ao contrário: nasceram pra pedir.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Calado demais pra sua idade, sofrido demais pra sua idade, com idade demais pra sua idade. É, como a maioria, um desses meninos de 11 anos que ainda não tiveram infância.

Parece ser menor carente, mas, se é, não sabe disso. Nunca esteve na Febem, portanto, não teve tempo de aprender a ser criança-problema. Anda descalço por amor à bola.

Suas roupas são de segunda mão, seus livros são de segunda mão e tem a desconfiança de que a sua própria história alguém já viveu antes.

Do amor não correspondido pela professora, descobriu que viver dói. Viveu cada verso de "Romeu e Julieta", sem nunca ter lido a história.

Foi Dom Quixote sem precisar de Cervantes e sabe, por intuição, que o mundo pode ser um inferno ou uma badalação, dependendo se ele é visto pelo Nelson Rodrigues ou pelo Gilberto Braga.

caroá: tecido rústico.
Febem: sigla de Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor; hoje, Fundação Casa (Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente).
Gilberto Braga: autor de telenovelas brasileiro.
Nelson Rodrigues: escritor e dramaturgo brasileiro.

De seu, tinha uma árvore, um estilingue zero quilômetro e um pássaro preto que cantava no dedo e dormia em seu quarto.

Tímido até a ousadia, seus silêncios gritavam nos cantos da casa e seus prantos eram goteiras no telhado de sua alma.

Trajava, na ocasião em que desapareceu, uns olhos pretos muito assustados e eu não digo isso pra ser original: é que a primeira coisa que chama a atenção no menino são os grandes olhos, desproporcionais ao tamanho do rosto.

Mas usava calças curtas de caroá, suspensórios de elástico, camisa branca e um estranho boné que, embora seguro pelas orelhas, teimava em tombar pro nariz.

Foi visto pela última vez com uma pipa na mão, mas é de todo improvável que a pipa o tenha empinado. Se bem que, sonhador do jeito que ele é, não duvido nada.

Sequestrado, não foi, porque é um menino que nasceu sem resgate.

Como vocês veem, é um menino comum, desses que desaparecem às dezenas todos os dias.

Mas se alguém souber de alguma notícia, me procure, por favor, porque... ou eu encontro de novo esse menino que um dia eu fui, ou eu não sei o que vai ser de mim.

ANYSIO, Chico. Um autorretrato inédito de Chico Anysio. *O Globo*, Rio de Janeiro, 28 mar. 2012. Disponível em: https://oglobo.globo.com/cultura/um-autorretrato-inedito-de-chico-anysio-4428439. Acesso em: 26 abr. 2022.

Gustavo Ramos/Arquivo da editora

Em seguida, abra um diálogo com a turma a respeito da problemática social que serviu de base para o enredo da crônica "O menino". Discuta com os alunos a realidade retratada nesse texto e peça-lhes que apontem possíveis razões para a condição de descaso vivida pelo personagem da crônica. Reforce também a característica da crônica de ser um texto leve e, por vezes, até bem-humorado, mas sem deixar a função crítica de lado.

Questione-os sobre como o título do capítulo ("Infância perdida") se relaciona com a temática do texto, que usa o mote de uma suposta busca a um menino desaparecido, portanto, "perdido", para falar da "perda da infância" de inúmeras crianças brasileiras, que sofrem com o descaso dos responsáveis e das autoridades.

BNCC
Competências gerais: 1, 2, 3, 6
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 6, 7, 9
Habilidades: EF69LP44, EF69LP47, EF89LP32, EF89LP33

1. a) "Vou fazer um apelo. É o caso de um menino desaparecido."
b) A identificação da pessoa desaparecida, seguida da descrição dela, incluindo traços físicos e psicológicos e o vestuário que a pessoa trajava quando foi vista pela última vez.

2. a) Tem 11 anos, 30 quilos, olhos pretos de tamanho desproporcional ao tamanho do rosto.
b) Estava descalço e usava roupas de segunda mão: calças curtas de caroá, suspensórios de elástico, camisa branca, boné.

1. O texto é construído como se fosse um anúncio de busca de pessoa desaparecida.

a) Em que trecho isso fica explícito?

b) Em geral, o que caracteriza um texto desse tipo?

2. Com relação ao texto em estudo, responda:

a) Quais são as características físicas do menino?

b) Que tipo de vestuário o menino trajava quando foi visto pela última vez?

c) O que ele fazia quando foi visto pela última vez?

d) Deduza: Qual era a condição social do menino? Era um menino pobre.

3. O texto faz outras caracterizações do menino, além das físicas.

a) Que elementos mencionados dizem respeito:
- ao mundo infantil do menino? Árvore, estilingue, pássaro preto, pipa, bola.
- ao romantismo precoce? O amor não correspondido pela professora.
- à concepção de mundo dele? A ideia de que o mundo pode ser um lugar de sofrimento ou um lugar de prazeres (inferno ou badalação).

b) Referindo-se ao menino, o narrador diz: "sonhador do jeito que ele é". Qual personagem citado no texto também é um sonhador? Dom Quixote.

4. Observe estas referências feitas ao menino: "é **brasileiro**", "desses **milhares** de meninos", "como a **maioria**", "que desaparecem **às dezenas**", "sua própria história **alguém já viveu antes**".

a) As palavras e expressões destacadas nesses trechos singularizam a figura do menino desaparecido, facilitando seu reconhecimento?

b) Que efeito esse tipo de referência ao menino produz no leitor?

5. O narrador também faz referências ao menino utilizando expressões como: "subnutrido", "nasceram pra pedir", "ainda não tiveram infância", "sem resgate". Que visão da infância se depreende desses trechos: feliz e bem cuidada ou desprotegida e carente?
Trata-se de uma visão de infância marcada pela carência e pela invisibilidade, portanto, "desaparecida" tanto no espaço como na visão das autoridades e das famílias, responsáveis pelo bem-estar das crianças.

Fábio Guinalz/Fotoarena

Chico Anysio, em 2009.

Chico Anysio

Francisco Anysio de Oliveira Paula Filho (1931-2012) nasceu em Maranguape, Ceará. Foi humorista, ator e escritor. Ficou conhecido em todo o país pelos programas de humor que fazia na TV Globo, emissora na qual trabalhou por quarenta anos. Entre seus livros estão *O enterro do anão*, *Carapau* e *O fim do mundo*.

2. c) Provavelmente, estava empinando pipa, pois tinha uma em mãos.

4. a) Não. Elas correspondem a informações genéricas, que situam o menino em um grupo amplo, em um coletivo.
b) Produz um estranhamento inicial, seguido pelo reconhecimento de que a situação do garoto (estar perdido, sem família nem orientação) diz respeito à parte significativa da infância do país.

7. A visão do narrador é crítica, pois ele entende que esse órgão, em vez de educar e orientar as crianças, por vezes, acaba ensinando a elas a vida do crime, conforme demonstra o trecho "Nunca esteve na Febem, portanto, não teve tempo de aprender a ser criança-problema".

6. Aos poucos, vai ficando claro o tema do texto e sua verdadeira intencionalidade.

a) Qual é o tema do texto? **6. a)** O tema do texto é o descaso com que as autoridades brasileiras tratam a infância no país. Prova disso é o grande número de crianças que não têm suas necessidades básicas atendidas (alimentação, educação, higiene, etc.), vivendo à margem da sociedade e sem perspectivas de futuro.

b) Apesar de o texto abordar um grave problema da sociedade brasileira, ele não perde o humor. Explique como se constrói o humor nestes trechos:

- "[...] pesa 30 quilos, mas parece menos; é brasileiro, mas parece menos."
  O paralelismo de termos quantificáveis (anos, quilos) é quebrado por um termo não quantificável: o adjetivo brasileiro.
- "[...] com idade demais pra sua idade."
  Não é possível alguém ter uma idade diferente da que tem na realidade.
- "[...] é de todo improvável que a pipa o tenha empinado."
  Aqui há uma inversão de expectativa: a ideia de que a pipa tenha empinado o menino, e não o inverso.

7. O texto faz referência a um órgão responsável pela recuperação de menores infratores. Qual é a visão do narrador a respeito desse órgão? Justifique sua resposta com um trecho do texto.

8. No último parágrafo, há uma revelação importante para o desfecho do texto.

a) Qual é essa revelação? A de que o menino procurado é o menino que o narrador do texto foi um dia e do qual ele se perdeu.

b) Nesse sentido, o menino procurado se perdeu no espaço ou no tempo? Explique sua resposta. O menino se perdeu no tempo, pois ficou no passado do narrador.

9. O narrador aponta todas as carências do menino que ele foi, mas, no final do texto, diz: "ou eu encontro de novo esse menino que um dia eu fui, ou eu não sei o que vai ser de mim".

a) De acordo com sua interpretação, por que o narrador deseja encontrar o menino que ele foi?

b) O desaparecimento do menino deve ser visto como um fato concreto ou ele pode representar um desaparecimento no sentido figurado? Explique. Ele pode representar um desaparecimento no sentido figurado, pois o menino pode ter desaparecido dentro do adulto que o narrador se tornou.

10. O texto "O menino" contém humor e lirismo. Contudo, além de provocar o riso e a emoção, ele também cumpre outra finalidade. Qual seria ela?
O texto cumpre a finalidade de fazer uma crítica ao descaso com que as crianças são tratadas por certas famílias e pelas autoridades no país.

9. a) Sugerimos abrir a discussão com a turma. Entre outras possibilidades, parece que a infância sofrida foi a base de tudo o que narrador se tornou. Reencontrar-se com o passado é uma forma de reafirmar seus caminhos e confirmar sua identidade.

1. Releia estes trechos do texto:

- Ele tem 11 anos, mas parece **menos**; pesa 30 quilos, mas parece **menos**; é brasileiro, mas parece **menos**.
- Calado **demais** pra sua idade, sofrido **demais** pra sua idade, com idade **demais** pra sua idade.

Observe os termos **menos** e **demais**, em destaque.

a) A que classe gramatical pertencem? À classe dos advérbios.

b) O sentido dos dois termos é antagônico. No entanto, pode-se dizer que, no contexto em que aparece, o advérbio **demais** apresenta sentido equivalente ao sentido do advérbio **menos**? Justifique sua reposta. Sim, pois os adjetivos **calado** e **sofrido** e a locução adjetiva **com idade** (idoso) implicam carência. Assim, correspondem a menos expansivo, menos feliz e menos jovem, ou seja, ao oposto do que todo menino deveria ser.

2. A palavra **mas** é empregada três vezes no primeiro dos dois trechos reproduzidos na atividade anterior.

a) Que ideia essa palavra expressa: de adição, de oposição, de explicação ou de causa?
De oposição.

b) Considerando o contexto, como você justifica o emprego dessa palavra?
Ela inicia orações que expressam a ideia de que a criança parece não ter a idade que tem, pesa menos que o normal e não tem sua nacionalidade respeitada, pois é pouco desenvolvida na aparência física e na cidadania.

A linguagem do texto

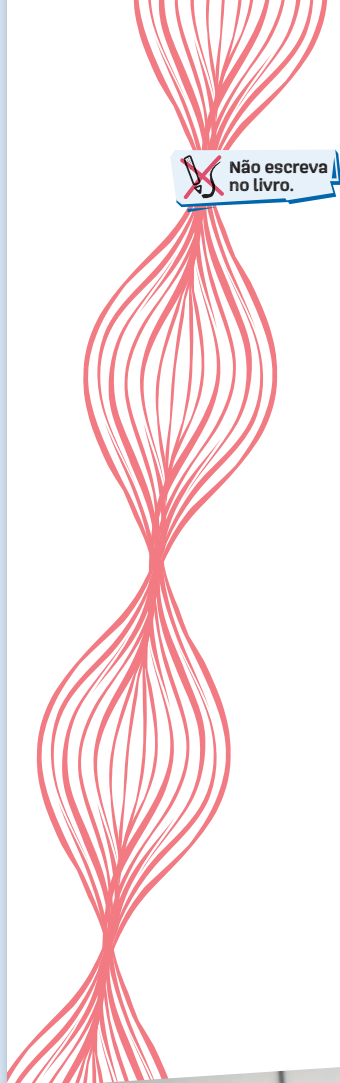
BNCC
Competências gerais: 1, 2, 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3, 7, 9
Habilidades: EF69LP44, EF89LP33, EF89LP37, EF08LP06, EF08LP09, EF08LP10, EF08LP13, EF08LP16

Oralidade em foco

Leitura expressiva do texto

BNCC
Competências gerais: 3, 4
Competência específica de Linguagens: 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 9
Habilidade: EF69LP53

A leitura expressiva da crônica, marcada por figuras de linguagem e imagens expressivas, poderá ajudar os alunos a compreender esses aspectos do texto, especialmente durante a preparação, momento em que esses aspectos devem ser retomados inúmeras vezes nas leituras feitas pelas duplas de alunos e na comparação entre os aspectos ressaltados pelas leituras.

Sugerimos que convide algumas duplas para fazer a leitura oral para a turma. A leitura poderá ser feita sequencialmente, ou seja, uma dupla lê os parágrafos iniciais e outra, os parágrafos finais. Comente os aspectos expressivos do texto percebidos nas leituras.

Não escreva no livro.

3. Compare os dois trechos a seguir.

- O menino era tímido, calado e choroso.
- "Tímido até a ousadia, seus silêncios gritavam nos cantos da casa e seus prantos eram goteiras no telhado de sua alma."

Nos dois trechos, há, essencialmente, a mesma informação. Contudo, um deles apresenta recursos próprios da literatura, como a expressividade e o uso de imagens.

a) Qual deles é mais expressivo? O segundo trecho, que faz parte do texto lido.

b) Identifique as imagens empregadas no trecho que é mais expressivo. São elas: "silêncios gritavam" e "goteiras no telhado de sua alma".

4. Observe este trecho do texto:

> É um menino normal, [...] desses milhares de meninos que não pediram pra nascer; ao contrário: nasceram para pedir.

Identifique o trocadilho (jogo de palavras) que há nesse trecho e explique o efeito de sentido que ele provoca no texto.
O trocadilho ocorre em "não pediram pra nascer; ao contrário: nasceram para pedir" e reforça a condição desse menino: fruto de uma gravidez provavelmente não planejada por seus pais e com um futuro de miséria como criança pedinte nas ruas.

ORALIDADE EM FOCO

LEITURA EXPRESSIVA DO TEXTO

Com a orientação do professor, junte-se a um colega e, então, escolham um dos trechos do texto selecionados a seguir para fazer uma leitura expressiva:

- dos oito primeiros parágrafos;
- dos oito últimos parágrafos.

FG Trade/E+/Getty Images

Leiam o trecho várias vezes, procurando dar às frases, de acordo com a passagem, um tom mais emotivo, ou mais irônico, ou mais humorístico, assim como a entonação mais adequada. Procurem valorizar as pausas, dando tempo para o ouvinte assimilar a mensagem. Leiam-no um para o outro e, quando a leitura estiver bem expressiva, apresentem-na para a turma.

3. Resposta pessoal. Possivelmente, os motivos da fuga e as consequências dela: a preocupação dos pais ou responsáveis, a fome, a falta de um lugar para residir, a necessidade de cuidados que só os adultos podem oferecer.

CRUZANDO LINGUAGENS

Observe a pintura, de Norman Rockwell, reproduzida nesta página.

1. Há, na pintura, três personagens.
   a) Quem são eles? O dono ou responsável pelo bar ou lanchonete, um policial e um garoto.
   b) Onde eles estão? Estão em um bar ou lanchonete.
   c) O que estão fazendo? Estão conversando.
   d) Os adultos parecem estar sendo amigáveis com o menino? Sim, eles parecem estar sendo amigáveis.

2. Observe o menino.
   a) Ele está com roupa de ficar em casa ou com roupa de sair? Justifique a resposta com elementos da pintura. Ele está com roupa de sair, pois tem um blusão no colo e usa sapatos, meias e cinto.
   b) De quem você acha que é a trouxa que está embaixo do banco em que o menino está sentado? Do menino.
   c) De seu ponto de vista, por que o menino está nesse lugar? Que elemento o levou a essa conclusão?

O fugitivo, de Norman Rockwell. 1958. Óleo sobre tela, 91 × 90 cm. Pintura para capa do *Saturday Everning Post*.

2. c) O menino está nesse lugar porque fugiu de casa. É possível chegar a essa conclusão porque ele carrega consigo uma trouxa e, além disso, a pintura é intitulada *O fugitivo*.

3. Levante hipóteses: Qual é o assunto da conversa dos adultos com o menino?

4. Compare a situação do menino retratado no texto de Chico Anysio com a do menino mostrado na pintura.
   a) Em que elas se assemelham? Ambas as situações dizem respeito a meninos que supostamente se afastaram da família.
   b) Na sua opinião, em que elas são diferentes? A situação retratada no texto de Chico Anysio diz respeito a um menino pobre, sem família e desprovido de orientação adequada; a situação do menino na pintura indica que ele está adequadamente vestido, saiu de casa por vontade própria e está recebendo um tratamento atencioso de adultos e, provavelmente, sendo orientado a voltar para casa.

TROCANDO IDEIAS

1. Releia este fragmento da crônica de Chico Anysio: "Nunca esteve na Febem, portanto, não teve tempo de aprender a ser criança-problema." O que você acha dessa reflexão proposta no texto? Para você, as instituições que acolhem os menores de idade podem ajudar a educá-los e dar-lhes esperança de um futuro melhor? Converse com os colegas e o professor, respeitando a vez de cada um falar. Respostas pessoais.

2. O início da crônica dá ideia de que o menino procurado está perdido, desaparecido: "É o caso de um menino desaparecido". Ao longo do texto, outros sentidos da palavra **perdido** podem ser associados à situação do menino, como o de estar desencaminhado, sem perspectivas. Na sua opinião, em qual dos contextos se enquadra um significativo número de crianças do país? Resposta pessoal.

Cruzando linguagens

BNCC
Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 6
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 7
Habilidade: EF89LP32

Trocando ideias

BNCC
Competências gerais: 1, 2, 4, 6, 9
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 6, 7
Habilidades: EF69LP13, EF69LP15, EF69LP25, EF69LP44, EF69LP54, EF89LP15

Em **Trocando ideias**, é importante ressaltar para a turma a importância da empatia com relação às dificuldades das outras pessoas, sobretudo de crianças em situação de vulnerabilidade. Convide os alunos a refletir sobre as condições necessárias para se ter uma infância saudável, na qual sejam garantidos todos os direitos essenciais. Incentive-os a expressar suas opiniões, usando argumentos sólidos e seus conhecimentos de mundo, e, principalmente, a respeitar os argumentos dos colegas e seus turnos de fala desenvolvendo assim uma cultura de paz.

Tema Contemporâneo Transversal: Cidadania e Civismo (Direitos da criança e do adolescente)

Competências gerais: 1, 2, 4, 6, 9
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 5, 6, 7
Habilidades: EF69LP24, EF69LP25, EF69LP44, EF89LP15
Aproveitando as situações de vulnerabilidade social enfrentadas pela criança retratada na crônica lida e na pintura estudada em **Cruzando linguagens**, a proposta em **Trocando ideias** tem o objetivo de levar os alunos a perceber que, muitas vezes, as situações de vulnerabilidade vividas pelas crianças são causadas não somente pela situação econômica da família, de pobreza, mas também pela violência física e/ou psicológica sofrida em ambiente doméstico.
Para ajudar a turma a refletir sobre os direitos das crianças e a forma como a sociedade pode ajudar na proteção delas, evitando que tenham sua infância violada, proponha uma conversa sobre os direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e incentive os alunos a comentar os pontos que consideram mais importantes.

BNCC
Competências gerais: 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3, 4, 7, 9
Habilidades: EF69LP03, EF69LP05, EF69LP32, EF69LP33, EF69LP36, EF69LP56, EF89LP33, EF08LP04, EF08LP06, EF08LP09

Antes de iniciar o estudo do sujeito indeterminado e da oração sem sujeito, explore os conhecimentos prévios dos alunos acerca dos conceitos de sujeito (simples e composto) e predicado, já vistos anteriormente. Caso você perceba que eles não se lembram dos tópicos, coloque na lousa algumas frases que exemplifiquem o assunto e rapidamente retome com eles esses conceitos. Após esse diálogo inicial, faça com a turma as atividades propostas em **Construindo o conceito**.

O SUJEITO INDETERMINADO E A ORAÇÃO SEM SUJEITO

Construindo o conceito

No início do capítulo, você leu a crônica "O menino", de Chico Anysio. Releia este trecho e responda às questões propostas.

> Vou fazer um apelo. É o caso de um menino desaparecido.
> Ele tem 11 anos, mas parece menos; pesa 30 quilos, mas parece menos; é brasileiro, mas parece menos. É um menino normal [...].

1. No trecho "Ele tem 11 anos, mas parece menos":

a) Qual é o sujeito da forma verbal **tem**? Ele.

b) Com base nas informações que o texto nos fornece, é possível saber a quem o termo **ele** refere? Sim, refere-se ao menino desaparecido.

2. No trecho "É um menino normal":

a) Em que pessoa está flexionada a forma verbal **É**? Na 3ª pessoa do singular.

b) Esse verbo refere-se a um sujeito já mencionado anteriormente? Qual? Sim, ao sujeito "ele" (desinencial).

c) É possível identificar, pelo contexto, a quem se refere a forma verbal? Sim.

Leia, agora, esta tira de Fernando Gonsales para responder às questões 3 a 7.

© Fernando Gonsales/Acervo do cartunista

GONSALES, Fernando. Níquel Náusea. Disponível em: http://alehand.wordpress.com/tag/niquel-nausea/. Acesso em: 28 abr. 2022.

3. No segundo quadrinho da tira, é possível identificar os responsáveis pela "abdução" do cachorro.

a) Quem são eles? Os donos do cachorro.

b) Além da fala do personagem, há no segundo quadrinho um elemento não verbal que permite deduzir o que o cachorro identificou como "nave vermelha". Qual é esse elemento? O carro vermelho.

c) Conforme se deduz da fala do homem no segundo quadrinho, quem seriam os "seres estranhos" a que o cachorro se refere no primeiro quadrinho? Os funcionários da clínica veterinária que aplicaram vacina nele.

4. Na fala “Eu juro!!! Fui abduzido!”, qual é o sujeito da forma verbal **fui**? Eu (desinencial).

5. Na frase “Me colocaram numa nave vermelha!”:

a) Em que pessoa está a forma verbal **colocaram**? Na 3ª pessoa do plural.

b) Esse verbo refere-se a um sujeito já mencionado anteriormente? Não.

c) Nesse contexto, é possível determinar o sujeito da ação verbal? Não.

6. Suponha que no primeiro quadrinho o cachorro tivesse contado mais estes fatos a Níquel Náusea:

- **Faz** algumas horas que isso aconteceu. **Chovia** fortemente.
- **Havia** outros cachorros quando **chegamos** ao local.
- **Descemos** em uma casa numa rua escura.

a) Em que pessoas estão flexionadas as formas verbais em destaque nas frases? Faz, chovia, havia: 3ª pessoa do singular; chegamos, descemos: 1ª pessoa do plural.

b) Identifique o sujeito de cada uma das formas verbais em destaque.
Faz, chovia, havia: não há sujeito; chegamos, descemos: nós (desinencial).

7. Levante hipóteses: Por que o cachorro, ao contar como foi levado à clínica, emprega uma frase em que não é possível determinar o sujeito?
Porque ele ficou tão traumatizado com a vacinação que se esqueceu de que quem o levou para a clínica foram seus donos.

Conceituando

Na tira, o cachorro, transtornado, não lembra quem o levou à clínica. Assim, ao relatar o que ocorreu, emprega o verbo na 3ª pessoa do plural, ou seja, sem fazer referência a uma pessoa determinada.

Veja:

Me colocaram numa nave vermelha!

Nesse caso, o sujeito do verbo é **indeterminado**.

Sujeito **indeterminado** é aquele que não pode ser identificado na oração, ou porque não se quer ou por se desconhecer quem pratica a ação.

Na língua portuguesa, indetermina-se o sujeito, principalmente, de duas formas:

- colocando-se o verbo (ou o auxiliar, se houver locução verbal) na **3ª pessoa do plural**:

  Telefonaram para você hoje cedo.

  Estão telefonando para você desde cedo.

- empregando-se o pronome **se** junto a verbos intransitivos, transitivos indiretos e de ligação na **3ª pessoa do singular**:

  Vive-se serenamente deste lado da cidade hoje em dia. (verbo intransitivo)

  Precisa-se de profissionais competentes. (verbo transitivo indireto)

  Era-se mais calmo antigamente. (verbo de ligação)

Atividade 5

Leia com a turma a tira de Fernando Gonsales e, ao resolver esta atividade, procure dar mais exemplos de construções que apresentem sujeito indeterminado colocando-se o verbo na 3ª pessoa do plural, sem que ele se refira a um termo mencionado anteriormente. Deixe os exemplos na lousa e, posteriormente, compare-os com as orações trazidas para análise em **Conceituando**.

Atividade 6

Se houver dúvidas em relação a “Faz algumas horas” e “Havia outros cachorros”, chame a atenção dos alunos para o fato de que, segundo a norma-padrão, o sujeito concorda em número com o verbo; assim, **algumas horas** e **outros cachorros** não são sujeito, pois **faz** e **havia** estão no singular, e não no plural.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Conceituando

Ao trabalhar o **Conceituando**, certifique-se de que a turma compreendeu o conceito de sujeito indeterminado. É importante que as explicações não se restrinjam ao caráter de classificação dos sujeitos, mas que também deixem claros os efeitos de sentido que a escolha por determinar ou não o sujeito em uma sentença pode promover.

Leia com os alunos as informações contidas no boxe "Não confunda sujeito desinencial com sujeito indeterminado". A partir de um poema de Drummond e da comparação com outras frases, fica mais evidente a distinção entre o sujeito desinencial e o indeterminado. Se precisar, escreva na lousa mais algumas construções para complementar as explicações.

Leia o trecho do poema "Retrato de família" com os alunos. Incentive-os a explicar de que maneira esse retrato é feito pelo eu lírico: ao retrato são atribuídas ações humanas, como responder ou não, fitar o eu lírico, etc. Denominadas personagens, as pessoas registradas na fotografia parecem ter vida, sinalizando as memórias que evocam no eu lírico. Retrato e eu lírico se fundem na contemplação um do outro.

Ao abordar o uso do pronome **se** funcionando como índice de indeterminação do sujeito, recupere com os alunos as noções de verbos intransitivos, transitivos diretos, transitivos indiretos e transitivos diretos e indiretos.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Verbos impessoais

Introduza as explicações sobre as orações sem sujeito a partir das considerações sobre os verbos impessoais. É mais fácil para os alunos dessa faixa etária entenderem, por exemplo, que os verbos associados aos fenômenos da natureza ou à passagem de tempo sejam denominados impessoais. Estimule-os a olhar para frases como "Choveu muito ontem" e fazer a pergunta "Quem?" para o verbo. Ao visualizarem que não seria verossímil dizer "Ele choveu" ou "Eu chovi", torna-se mais clara a noção de impessoalidade. Na sequência, dê atenção para o verbo **haver** (especialmente quando empregado como sinônimo para **existir**) e para o verbo **fazer** (na indicação de passagem de tempo). Essas são construções comuns em nosso cotidiano e podem ser úteis na escrita de textos formais. Em cada classificação trabalhada nesta página, dê mais exemplos aos alunos e peça a eles que tentem também formular orações que contemplem os tópicos abordados.

Não confunda sujeito desinencial com sujeito indeterminado

Os versos a seguir são do poema "Retrato de família", de Carlos Drummond de Andrade. Leia-os.

A moldura deste retrato
em vão prende suas personagens.
Estão ali voluntariamente,
saberiam — se preciso — voar.

Poderiam sutilizar-se
no claro-escuro do salão,
ir morar no fundo de móveis
ou no bolso de velhos coletes
[...]

O retrato não me responde,
ele me fita e se contempla
nos meus olhos empoeirados.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Reunião*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980. p. 118. © Graña Drummond.

Elzbieta Sekowska/Shutterstock

Observe que, nas duas primeiras estrofes, o sujeito das formas verbais **estão**, **saberiam** e **poderiam** é **desinencial**, e não indeterminado. Isso porque elas se referem ao termo **personagens**, mencionado no verso "em vão prende suas personagens".

Já em enunciados como "Estão procurando você" ou "Chamarão você para uma entrevista", que não fornecem outras informações complementares, o sujeito não é desinencial, e, sim, **indeterminado**, uma vez que o locutor não sabe ou não quer identificar quem realiza as ações.

O pronome **se**, nesse caso, recebe o nome de **índice de indeterminação do sujeito**.

Você constatou também que há orações nas quais o verbo é sempre utilizado na 3ª pessoa do singular, isto é, são **impessoais**, pois não há sujeito com o qual ele concorde:

Faz algumas horas.
Chovia fortemente.
Havia outros cachorros.

Nesse caso, trata-se de **orações sem sujeito**.

Oração sem sujeito é aquela em que a declaração expressa pelo predicado não é atribuída a nenhum ser.

VERBOS IMPESSOAIS

Os verbos impessoais são sempre usados na 3ª pessoa do singular, pois não têm sujeito. Os principais são:

- os verbos que indicam **fenômenos da natureza**: chover, nevar, trovejar, anoitecer, fazer (frio, calor), entardecer, etc.:

  Nevou o dia inteiro.

- o verbo **haver** com o sentido de "existir":

  Havia alunos por toda a escola.
  (havia = existiam)

melnoff/Shutterstock

- os verbos **fazer**, **haver** e **ir**, quando indicam tempo decorrido:

Faz tempo que ele passou por aqui.
Há meses fiz um curso de inglês.
Vai para um mês que ele viajou para o sul.

- o verbo **ser**, quando indica tempo:

Já era muito tarde quando ele chegou do trabalho.

Exercícios

Leia o poema a seguir, de Affonso Romano de Sant'Anna, e responda às questões 1 a 3.

Texto futuro

O que vão descobrir em nossos textos,
não sabemos.
Temos intenções, pretensões inúmeras.
Mas o que vão descobrir em nossos textos,
não sabemos.

Desamparado o texto,
desamparado o autor,
se entreolham, em vão.

Órfão,
o texto aguarda alheia paternidade.
Órfão,
o autor considera
entre o texto e o leitor
— a desletrada solidão.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. *Intervalo amoroso e outros poemas escolhidos*. Porto Alegre: L&PM, 1999.

Gustavo Ramos/Arquivo da editora

1. Identifique e classifique os sujeitos das seguintes formas verbais presentes no poema:

a) sabemos; Nós – desinencial.
b) temos; Nós – desinencial.
c) aguarda; O texto – simples.
d) considera. O autor – simples.

2. Há, no poema, dois verbos na 3ª pessoa do plural.

a) Quais são eles? Vão, entreolham(-se).
b) Identifique, se possível, e classifique o sujeito de cada um deles.
Vão: sujeito indeterminado; entreolham(-se): o texto e o autor – sujeito composto.

3. Explique o papel do sujeito indeterminado na construção de sentidos no poema.
O poema faz referência a uma leitura que será feita no futuro. Assim, a opção do eu lírico pela indeterminação do sujeito indica que não está ao alcance dele saber quem serão, no futuro, esses leitores.

4. Reescreva as frases a seguir indeterminando o sujeito das orações. Empregue o verbo na 3ª pessoa do plural. Veja o exemplo:

Saí com meu irmão hoje. Saíram com meu irmão hoje.

a) A aluna ganhou prêmios no sorteio. Ganharam prêmios no sorteio.
b) Contei o que aconteceu comigo no colégio. Contaram o que aconteceu comigo no colégio.
c) Minha amiga rasgou a minha camisa no jogo. Rasgaram a minha camisa no jogo.
d) Eu tropecei na escada rolante. Tropeçaram na escada rolante.

Exercícios

Atividades 3 e 4

Durante a correção das atividades, chame a atenção dos alunos para estas atividades, a fim de que possam refletir sobre os impactos semânticos associados à escolha da determinação ou indeterminação do sujeito em uma construção.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade 9

Ao comentar esta atividade, não se esqueça de mencionar a adequação da linguagem a partir das necessidades determinadas pelo contexto. Procure reforçar a ideia de que há várias formas de se expressar e que a visão de "erro" é relativa. Fale que o ideal é sempre adequarmos nossa linguagem à situação de comunicação que estamos vivenciando. No caso desta atividade, por exemplo, estimule a reflexão sobre o fato de estarmos analisando uma tirinha em que os personagens são crianças e estão vivendo um momento de distração em uma conversa entre amigos.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

5. Reescreva as frases a seguir, empregando o verbo na 3ª pessoa do singular mais o pronome **se** para indeterminar o sujeito. Veja o exemplo.

Neste colégio, os alunos estudam em dois turnos.
Neste colégio, estuda-se em dois turnos.

a) Nesta situação, ela precisa de colaboração. Nesta situação, precisa-se de colaboração.

b) Os professores acreditam na educação do país. Acredita-se na educação do país.

c) As pessoas falam muito sobre a violência no mundo. Fala-se muito sobre a violência no mundo.

d) Os alunos pensam muito nas férias. Pensa-se muito nas férias.

Leia a tira a seguir, de Ziraldo, e realize as atividades 6 a 9.

© Ziraldo Alves Pinto/Acervo do cartunista

ZIRALDO. *O Menino Maluquinho*: as melhores tiras. Porto Alegre: L&PM, 1995. p. 42.

6.a) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: É possível que os amigos considerem que o filme apresenta elementos de inverossimilhança, o que os faz achá-lo risível/*trash*, que não se pode levar a sério.

6. A tira menciona a franquia de filmes de terror *Sexta-Feira 13*, sucesso de bilheteria na década de 1980 e que tem como personagem principal o assassino Jason.

a) Maluquinho e seus amigos citam algumas cenas de violência presentes no filme. Então, por que não consideram que o filme seja de terror?

b) Qual é a relação entre o nome do filme e o gênero de terror?

6.b) Existe a superstição de que a data (sexta-feira 13) traz má sorte àqueles que não se cuidam, sendo, portanto, amaldiçoada.

7. No segundo quadrinho, os amigos opinam sobre o filme visto. Na fala dos personagens, observe estas três formas verbais: **adorei**, **morri**, **chorei**. Qual é o tipo de sujeito dessas formas verbais? Sujeito desinencial (eu).

8. Na tira, há duas orações cujos sujeitos são indeterminados. Quais são elas?
São: "quando afogaram ele!" e "e ainda dizem que é filme de terror!".

9. A situação mostrada na tira é informal e, por isso, os personagens utilizam uma linguagem coloquial. Como ficariam as frases a seguir caso a situação exigisse o emprego da norma-padrão formal?

a) "Cê viu o Jason?" Você viu o Jason?

b) "Quase chorei quando afogaram ele!" Quase chorei quando o afogaram!

Leia a tira a seguir para responder às atividades 10 a 13.

HAGAR CHRIS BROWNE

© 2014 King Features Syndicate/Ipress

BROWNE, Chris. Hagar, o Horrível. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 19 jan. 2014.

10. No último quadrinho, Hagar sugere à esposa que queime alguma mobília velha no lugar da lenha.

a) Podemos dizer que há uma quebra de expectativas quanto à atitude a ser tomada por Hagar? Sim, pois o esperado era que ele se levantasse para ir buscar mais lenha.

b) Por que você acha que Hagar deu essa resposta à esposa? Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Porque estava simplesmente com preguiça de se levantar.

11. Imagine que Helga, ao tentar acordar Hagar, desse a ele outras razões para se levantar. Complete as seguintes possíveis falas dela fazendo a concordância adequada do verbo indicado.

Não escreva no livro.

- Já ▥ oito horas. (ser) São.
- Já ▥ meio-dia. (ser) É.
- Agora ▥ muito frio. (fazer) Faz.

12. Reescreva a fala de Hagar, no segundo quadrinho da tira, substituindo o verbo **ter**:

- pelo verbo **existir**; Não existe alguma mobília velha que você não queira mais?
- pelo verbo **haver**. Não há alguma mobília velha que você não queira mais?

13. Ainda sobre a fala de Hagar, substituindo-se a expressão "alguma mobília velha" por "alguns móveis velhos", como ficariam os verbos **existir** e **haver**, se fossem empregados no lugar da forma verbal **tem**? Respectivamente, **existem** e **há**.

14. Leia a tira a seguir.

DAVIS, Jim. Garfield. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 31 dez. 2013.

a) **Autoavaliação** é uma avaliação que alguém faz de si mesmo, considerando seus erros e acertos em certo período da vida. Pela conclusão a que o personagem chega no segundo quadrinho, pode-se considerar que ele fez realmente uma autoavaliação? Explique sua resposta. Respostas pessoais.

b) Reescreva a frase que aparece no balão do terceiro quadrinho da tira, substituindo a forma verbal **há** pela forma verbal equivalente do verbo **fazer**. Eu já devia ter feito isso faz anos.

c) Reescreva adequadamente o seguinte enunciado, empregando **há** ou **a**:

- Farei isso novamente daqui ▥ dois anos. Com expressão indicativa de tempo futuro, em vez de empregar o verbo **haver**, emprega-se a preposição **a**: Farei isso novamente daqui **a** dois anos.

Leia este poema de Chacal e responda às questões 15 a 18.

rápido e rasteiro

vai ter uma festa
que eu vou dançar
até o sapato pedir pra parar.

aí eu paro
tiro o sapato
e danço o resto da vida.

CHACAL. *In*: MORICONI, Italo (org.). *Os cem melhores poemas brasileiros do século*. São Paulo: Objetiva, 2001. p. 271.

Gustavo Ramos/Arquivo da editora

Atividades 12 e 13

Certifique-se de que os alunos perceberam a modificação na concordância do verbo **existir** com a expressão "alguns móveis velhos".

Ao comentar esta atividade, ofereça aos alunos outros exemplos da distinção entre **há** e **a** na designação de tempo (passado, futuro).

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividades 15 a 18

Peça a um aluno que leia em voz alta o poema de Chacal para os colegas. Mostre-lhes que, diferentemente do que pensam alguns, as poesias não precisam abordar uma temática densa ou explorar rimas complexas. É possível escrever um poema sobre um assunto cotidiano e com versos relativamente simples.

Sugerimos que estas atividades sejam resolvidas coletivamente, a fim de que possa orientar os alunos a pensar sobre as estruturas gramaticais empregadas, especialmente no que diz respeito à flexão dos verbos nas atividades 15 a 17.

Atividade 17, item b

Você pode retomar o poema "No meio do caminho" (sugerido como **Atividade complementar**) e pedir aos alunos que comparem o emprego do verbo **ter** feito por Drummond com a construção "vai ter uma festa" dos versos de Chacal.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Não escreva no livro.

15. No primeiro verso do poema, observa-se um uso particular do verbo **ter**.

a) Qual é esse uso? O emprego de **ter** com o sentido de **haver**.

b) Reescreva o verso, substituindo a locução **vai ter** pelo verbo **haver** no futuro. Haverá uma festa.

c) Passe para o plural a oração que você escreveu no item **b**. Depois responda:

- O verbo **haver** sofre modificação? Haverá festas. Não, o verbo permanece como estava.
- O verbo **haver** concorda com algum termo dessa oração? Não.
- Há sujeito nessa oração? Não.

16. Observe as formas verbais da segunda estrofe do poema.

paro tiro danço

a) Elas concordam com algum termo das orações a que pertencem? Em caso de resposta afirmativa, com qual termo?

b) Há sujeito nas orações em que as formas verbais estão? Em caso de resposta afirmativa, classifique os sujeitos.

16. a) Sim. Concordam com o pronome pessoal da 1ª pessoa do singular **eu**.
b) Sim. São: aí eu paro: eu – sujeito simples; tiro o sapato: eu – sujeito desinencial; danço o resto da vida: eu – sujeito desinencial.

17. O poema lido tem uma linguagem simples, muito próxima da linguagem de uma conversa.

a) Que palavras e expressões empregadas no poema comprovam essa afirmação?

b) Explique a relação entre o emprego do verbo **ter**, e não de **haver**, no primeiro verso e esse tipo de linguagem.

17. a) O uso de **que** no verso "que eu vou dançar" em vez de **na qual**; o uso de **pra** em vez de **para** no terceiro verso; o uso do conectivo temporal **aí** no primeiro verso da segunda estrofe.
b) O emprego de **ter** com o sentido de **haver** não é recomendado pela norma-padrão, mas é de uso corrente no cotidiano, em situações informais.

18. A simplicidade do poema não está só na linguagem, mas também no assunto. O eu lírico afirma que vai dançar "até o sapato pedir pra parar".

a) No contexto do poema, a expressão empregada pelo eu lírico significa dançar muito ou pouco? Por quê?

b) No verso "aí eu paro", qual expectativa é criada? Essa expectativa se confirma?

c) Certas características do eu lírico ficam evidenciadas nos dois últimos versos do poema. Quais são elas?

- x animado
- x bem resolvido
- triste
- influenciável
- cabisbaixo
- x feliz
- x radiante

Gustavo Ramos/Arquivo da editora

18. a) Significa dançar muito, pois o sapato "pedir pra parar" indica que ele ficaria acabado com a dança.
b) É criada a expectativa de que o eu lírico iria parar de dançar, o que não se confirma, pois ele promete continuar dançando, mesmo sem sapato.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

SEMÂNTICA E DISCURSO

Analise estes memes, extraídos da internet, e realize as atividades a seguir.

Reprodução/www.memegenerator.net

Reprodução/www.memegenerator.net/Tristola

2. Espera-se que os alunos digam que não, pois as imagens complementam o sentido do meme e ajudam a criar o humor presente nesses textos.

Reprodução/www.criarmeme.com.br/meme/5639

Reprodução/www.criarmeme.com.br

Disponível em (pela ordem): https://memegenerator.net/img/instances/86272862/me-disseram-que-eu-sou-muito-desconfiado-certeza-que-tem-algum-por-trs-disso.jpg; https://memegenerator.net/img/instances/86299970/a-caixa-de-bombons-est-vazia-e-no-me-deram.jpg; http://www.criarmeme.com.br/meme/meme-5639-minha-cara-quando-me-chamam-pro-churrasco-no-meio-da-dieta.jpg; http://www.criarmeme.com.br/meme/meme-61565-MINHA-CARA-QUANDO-ESTOU-COM-PRESSA-E-PEDEM-PRA-TER-PACIENCIA.jpg. Acesso em: 30 abr. 2022.

1. Dos memes apresentados, há algum de que você goste mais? Por quê? Comente com o professor e os colegas. Respostas pessoais.

2. Os memes integram linguagem verbal e linguagem não verbal. Se as imagens fossem eliminadas dos memes, você acha que eles continuariam a fazer sentido? Explique.

3. Nesses memes há diversas ocorrências de construções com sujeito indeterminado.

a) Identifique as formas verbais cujos sujeitos são indeterminados. São: disseram, deram, chamam, pedem.

b) Em qual pessoa e número estão flexionadas essas formas verbais? Qual é a relação entre essa flexão e o sujeito indeterminado?

Todas estão flexionadas na 3ª pessoa do plural. A utilização dessa flexão é uma das formas de indeterminar o sujeito de orações.

4. Na oração "tem alguém por trás disso", presente no primeiro meme:

a) Qual é o sentido do verbo **ter** no contexto? O sentido de "haver", "existir".

b) Reescreva a oração substituindo:

- o verbo **ter** pelo verbo **haver**; Há alguém por trás disso.
- a palavra **alguém** por **pessoas injustas**; Tem pessoas injustas por trás disso.
- o verbo **ter** pelo verbo **haver** e a palavra **alguém** por **pessoas injustas**.
  Há pessoas injustas por trás disso.

Semântica e discurso

BNCC

Competências gerais: 4, 5
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 6
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3, 5, 10
Habilidades: EF89LP02, EF89LP03, EF08LP06

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Antes de iniciar a resolução das atividades de **Semântica e discurso**, peça aos alunos que passem os olhos pelos textos da página e pergunte a eles se sabem a que gênero pertencem. Proponha um breve bate-papo sobre o uso dos memes, pedindo à turma que aponte algumas das principais características desse gênero, a sua esfera de circulação, a linguagem normalmente empregada neles e a noção de criatividade envolvida nesse tipo de construção. Pergunte se eles costumam receber ou enviar memes, em que situações, etc.

O uso de períodos com sujeito indeterminado em memes é bastante comum e, como esses textos costumam estar muito presentes no universo dos alunos, essa pode ser uma boa chance de fazê-los refletir sobre os valores semânticos possibilitados por esse tipo de construção.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividades 5 e 6

Leia com os alunos os memes apresentados e chame a atenção deles para o uso da expressão **a pessoa** e do pronome **você** nesses textos. Na resolução da atividade 6, destaque para a turma a possibilidade de, a partir do uso genérico da palavra **você**, ser possível a produção de um efeito de sentido semelhante ao obtido pelo emprego de construções com sujeito indeterminado.

Atividade complementar

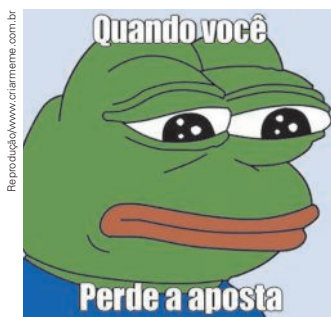
Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Leia estes outros memes e responda às questões a seguir:

Reprodução/www.criarmeme.com.br

Reprodução/www.memegenerator.net

Disponível em (pela ordem): http://www.criarmeme.com.br/meme/meme-39272-Quando-voce-Perde-a-aposta-.jpg; https://memegenerator.net/img/instances/86299980/quando-a-pessoa-pensa-que-me-conhece.jpg. Acesso em: 30 abr. 2022.

5. Observe as formas verbais empregadas nos memes.

a) Identifique e classifique cada uma quanto a tempo, modo, pessoa e número. Perde (primeiro meme), pensa, conhece (segundo meme): presente do indicativo, 3ª pessoa do singular.

b) Quem é o sujeito de cada forma verbal? Perde: você; pensa: a pessoa; conhece: ela (desinencial).

6. Levante hipóteses:

a) A quem se refere o pronome **você** do primeiro meme? Refere-se a qualquer pessoa.

b) A quem se refere a expressão **a pessoa** do segundo meme? Refere-se a qualquer pessoa que pense conhecer bem outra pessoa.

c) Qual efeito de sentido é criado com a utilização de **você** e **a pessoa** nos memes? Qual é a relação entre esse efeito de sentido e o sentido de construções com sujeito indeterminado?

d) Transforme as orações dos enunciados dos memes em orações com sujeito indeterminado. Faça as adaptações necessárias. Quando perdem a aposta. Quando pensam que me conhecem.

7. Os memes, em geral, fazem piada com situações associadas a imagens inusitadas. Considerando que são textos que circulam amplamente nas redes sociais e podem ser replicados por diferentes pessoas para diferentes interlocutores, discuta com os colegas e o professor: Por que é tão comum nesses textos a presença de construções generalizantes, que têm esse sentido genérico por meio do emprego de certas expressões ou do sujeito indeterminado? A indeterminação das pessoas a quem se refere o conteúdo dos memes faz que eles tenham um caráter mais universal e possam ser utilizados por pessoas muito diferentes e de lugares e épocas muito variadas. Memes construídos assim têm mais possibilidade de viralizar, isto é, de serem vistos e replicados por um grande número de usuários das redes sociais.

8. Leia estes versos:

[...]

Mas sob o sono dos séculos
amanheceu o espetáculo
Como uma chuva de pétalas
Como se o céu vendo as penas
Morresse de pena
E chovesse o perdão.

[...]

BUARQUE, Chico. Rosa dos Ventos. *In*: BUARQUE, Chico. *Chico Buarque de Hollanda nº 4*. Rio de Janeiro: Marola Edições Musicais, 1970.

Gustavo Ramos/Arquivo da editora

6. c) A utilização de **você** genérico (que não se refere ao interlocutor) e de **a pessoa**, com o sentido de qualquer pessoa, cria um efeito de sentido semelhante ao de orações com sujeito indeterminado, pois não se determina a quais pessoas do mundo real, exatamente, se referem as formas verbais.

Como você sabe, os verbos que exprimem **fenômenos da natureza** são impessoais e, portanto, as orações em que são empregados não têm sujeito. Há casos, entretanto, em que esse princípio é subvertido.

Observe o emprego dos verbos **amanhecer** e **chover** no texto.

Não escreva no livro.

a) Qual é a predicação deles? Ambos são verbos intransitivos.

b) Qual é o sujeito a que cada um deles se refere? Referem-se ao espetáculo (de **amanhecer**) e ao perdão (de **chover**).

c) Por que, nesse contexto, esses verbos deixaram de ser impessoais? Porque eles estão empregados em sentido figurado.

9. Crie frases empregando como pessoais, isto é, com sujeito, os verbos **trovejar**, **orvalhar**, **anoitecer** e **garoar**. Respostas pessoais.

EMPREGO DA LETRA S (I)

Leia este poema, de Elias José:

Tem tudo a ver

A poesia
tem tudo a ver
com tua dor e alegrias,
com as cores, as formas, os cheiros,
os sabores e a música
do mundo.

A poesia
tem tudo a ver
com o sorriso da criança,
o diálogo dos namorados,
as lágrimas diante da morte,
os olhos pedindo pão.

A poesia
tem tudo a ver
com a plumagem, o voo e o canto,
a veloz acrobacia dos peixes,
as cores todas do arco-íris,
o ritmo dos rios e cachoeiras,
o brilho da lua, do sol e das estrelas,
a explosão em verde, em flores e frutos.

A poesia
— é só abrir os olhos e ver —
tem tudo a ver
com tudo.

JOSÉ, Elias. *Mínimas descobertas*. São Paulo: Paulus, 2005.

Gustavo Ramos/Arquivo da editora

De olho na escrita

Emprego da letra S (I)

BNCC

Competências gerais: 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3, 9
Habilidades: EF89LP33, EF89LP37

Para iniciar as reflexões sugeridas em **De olho na escrita**, leia para a turma o poema "Tem tudo a ver", de Elias José. Nessa primeira leitura, destaque para os alunos os sentidos construídos pelo poeta com esse texto e diga-lhes que, assim como já foi discutido em outros momentos do capítulo, qualquer assunto pode dar origem a um poema, inclusive a própria poesia. Em seguida, diga aos alunos que você fará uma nova leitura e que, desta vez, eles devem ficar atentos aos diferentes sons que podem ser representados pela letra S e às diferentes letras que podem representar o fonema /s/. Incentive-os a perceber que o ritmo, a sonoridade e a preocupação com a construção de um texto agradável ao leitor também são características da escrita em versos.

Atividades 1 a 6

Peça aos alunos que façam as atividades em **De olho na escrita**. Após a realização das atividades, corrija-as coletivamente, dando mais exemplos quando necessário e também pedindo exemplos aos alunos.

1. O poema fala de poesia. Considerando esse contexto, explique o sentido da expressão **tudo a ver**, presente no título e no decorrer do texto.
Não há assunto preferencial para a poesia, que pode abordar qualquer tema. Assim, todo aspecto da realidade tem afinidade com a poesia, ou seja, a poesia diz respeito a tudo.

2. Identifique no poema palavras que apresentam o fonema /s/ (“sê”).
Alegrias, as, cores, formas, cheiros, dos, namorados, lágrimas, olhos, todas, arco-íris, rios, cachoeiras, estrelas, flores, frutos, sol, só, sabores, criança, acrobacia, explosão.

3. Em qual (quais) dessas palavras o fonema /s/ (“sê”) é representado pela letra:
3. c) Alegrias, as, cores, formas, cheiros, dos, namorados, lágrimas, olhos, todas, arco-íris, rios, cachoeiras, estrelas, flores, frutos, sol, só, sabores.

a) X? Explosão. **b)** C/Ç? Acrobacia, criança. **c)** S?

4. Em algumas palavras, a letra S representa o fonema /z/ (“zê”). Identifique essas palavras no texto. Poesia, explosão, sorriso.

5. Leia as palavras a seguir.

dissabores alunissagem pisciano velocidade

a) Identifique no texto palavras da mesma família que a das palavras acima.
Respectivamente: sabores, lua, peixes, veloz.

b) Nas palavras acima, quais são as letras que representam o fonema /s/ (“sê”)?
Respectivamente: SS e S, SS, SC, C.

6. Observe as seguintes palavras do poema:

poesia	cheiros	plumagem
dor	sabores	peixes
alegrias	música	brilho
cores	mundo	flores
formas	lágrimas	

a) No contexto do poema, em qual classe gramatical essas palavras se enquadram? Na classe dos substantivos.

b) Algumas dessas palavras têm radical que serve de base para a formação de novas palavras com o sufixo **-oso**. Indique quais são essas novas palavras e qual é a classe gramatical delas. Saboroso, brilhoso, doloroso, lacrimoso, formoso, plumoso, cheiroso. São adjetivos.

c) Flexione em gênero as palavras da sua resposta ao item **b**. Qual alteração o sufixo sofreu em todas as palavras?
6.c) Saborosa, brilhosa, dolorosa, lacrimosa, formosa, plumosa, cheirosa. O sufixo passa de **-oso** para **-osa**.

d) Pesquise no dicionário o sentido das palavras da sua resposta ao item **b**. Depois, discuta com os colegas e o professor e conclua: Qual é a função do sufixo **-oso**? Que sentido ele acrescenta às palavras?
A função é formar adjetivos. Acrescenta o sentido de abundância ou intensidade.

Ao responder às questões anteriores, você notou que, no sistema ortográfico da língua portuguesa, o fonema /s/ (“sê”) pode ser representado, na escrita, por diferentes letras, entre elas X, C, S, SC, SÇ, SS; e que o fonema /z/ (“zê”) pode ser representado, na escrita, pelas letras S e Z, entre outras.

Assim, emprega-se a letra S:

- quando a palavra é formada com os sufixos **-oso** e **-osa**, que indicam qualidade em abundância, intensidade:

atenci**osa** cheir**oso** charm**osa** furi**osa**

- nas formas verbais dos verbos **pôr** e **querer** e seus derivados:

puser quiser supusermos quisermos

Também se emprega a letra S:

- nos sufixos **-ês** e **-esa**, que indicam origem, procedência:

tailandês tailandesa japonês japonesa

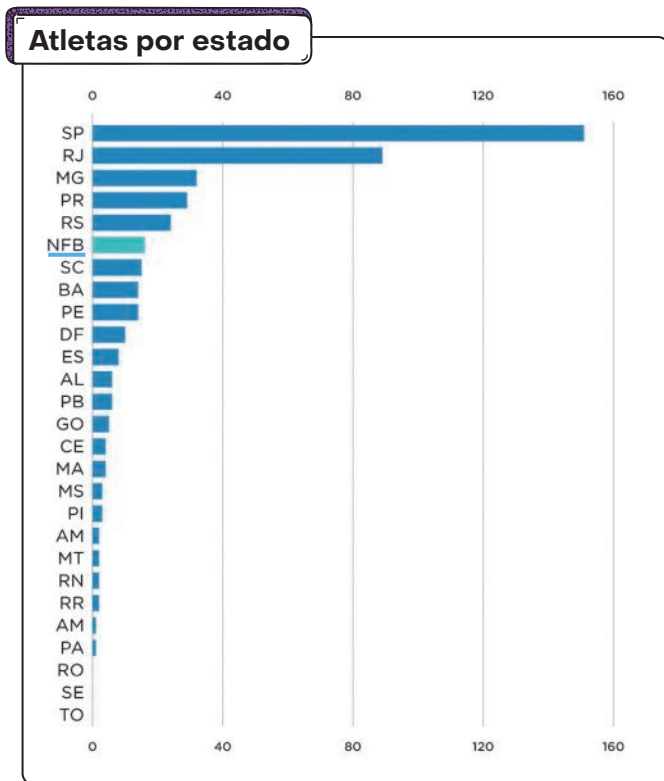
- no sufixo **-ense**, que indica origem, naturalidade:

amapaense espírito-santense

Exercícios

Não escreva no livro.

1. As Olimpíadas de 2016, por terem sido sediadas no Rio de Janeiro, tiveram uma grande participação de atletas brasileiros. Veja no gráfico a seguir a origem desses atletas, por estado do Brasil.

NFB: nascidos fora do Brasil.

MARIANI, Daniel; ALMEIDA, Rodolfo. Qual o estado de origem dos atletas olímpicos brasileiros. *Nexo*, 5 ago. 2016. Disponível em: https://www.nexojornal.com.br/grafico/2016/08/05/Qual-o-Estado-de-origem-dos-atletas-ol%C3%ADmpicos-brasileiros. Acesso em: 30 abr. 2022.

a) Imagine que você é jornalista e que vai fazer uma nota comentando esse gráfico. Escreva essa nota, indicando, por meio de adjetivos, a origem dos atletas. Se necessário, faça uma pesquisa para descobrir quais são os adjetivos. Resposta pessoal.

b) Quais sufixos que indicam origem fazem parte dos adjetivos utilizados por você na nota que escreveu? Os sufixos que indicam origem são: **-ense**, **-eiro**, **-ano**.

Exercícios

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade 1

Instrua os alunos a fazer as atividades individualmente ou em duplas e, depois, corrija-as coletivamente.

Atividade 1, item b

Incentive os alunos a escrever um texto que não seja muito longo e que utilize expressões como **a maioria**, **grande parte**, **poucos**, **nenhum** para fazer referência à participação dos atletas por estado. As informações devem ser retiradas do gráfico.

Pergunte aos alunos se eles conhecem os adjetivos adequados para designar cada uma das origens possíveis apresentadas no gráfico. É provável que saibam a maioria das designações, mas tenham dúvidas em algumas delas. Escreva na lousa os adjetivos e peça a eles que utilizem alguns deles no texto a ser criado.

Os adjetivos são: paulista, fluminense, mineiro, paranaense, sul-rio-grandense, catarinense, baiano, pernambucano, brasiliense, espírito-santense ou capixaba, alagoano, paraibano, goiano, cearense, maranhense, sul-mato-grossense, piauiense, amazonense, mato-grossense, norte-rio-grandense, roraimense, paraense, rondonense, rondoniano ou rondoniense, sergipano, tocantinense.

Atividades 2 e 3

Peça aos alunos que resolvam individualmente as atividades propostas e depois faça uma correção coletiva para a checagem das respostas. Escreva na lousa as palavras que os alunos usaram para responder aos itens, chamando a atenção para a grafia de cada uma delas.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

2. Leia o texto a seguir.

2. b) O sufixo **-ês** em palavras como essas dá ideia de origem e especificidade das linguagens, mas também de prolixidade, criando um efeito de sentido pejorativo, como em “Não me venha dar lição com seu pedagogês”.

Não escreva no livro.

Futebolês

[...]

O futebol. Ah, o futebol... Quem se atreve a dizer que o esporte mais praticado no Brasil não é uma verdadeira paixão nacional? Dos “peladeiros” aos profissionais, da várzea aos grandes estádios, do Sul ao Norte, de “mamando a caducando”: todo mundo entende (ou acha que entende) um pouco.

Você já deve ter percebido que, se você não souber o significado de algumas expressões futebolísticas, provavelmente vai ficar perdido em campo. O **futebol**, uma quase entidade nesse país que venera seus times, apresenta várias características curiosas, entre elas a linguagem. Sim, os jogadores de futebol e todos os profissionais que atuam na área desenvolveram uma linguagem específica, um **linguajar técnico**, assim como na maioria das profissões. A esse linguajar técnico damos o nome de “futebolês”. Atentos à linguística própria do esporte, pesquisadores da Universidade de São Paulo, a USP, criaram um curioso acervo de verbetes do universo do futebol chamado de *Dicionário de Futebolês*.

[...]

PEREZ, Luana Castro Alves. Futebolês. *Mundo Educação*.
Disponível em: http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/redacao/futeboles.htm. Acesso em: 28 abr. 2022.

a) O texto esclarece que **futebolês** é a “linguagem do futebol”. Seguindo a mesma lógica que levou à criação de **futebolês**, deduza o nome que pode ser dado à linguagem:

- da economia; Economês.
- da política; Politiquês.
- da internet; Internetês.
- dos alunos; Alunês.
- da pedagogia. Pedagogês.

b) Imagine situações nas quais podem ser utilizadas as palavras que você deu como resposta ao item **a**. Depois, discuta com os colegas e o professor: Quais efeitos de sentido esse emprego de palavras com o sufixo **-ês** pode criar nos diferentes contextos?

3. Complete o texto abaixo com adjetivos que identificam a procedência, conforme segue: da Nova Zelândia; da Espanha, da Alemanha e do Japão; da Ucrânia e da Escócia, respectivamente.

Repescagem para Copa entre Nova Zelândia e Costa Rica tem data marcada

A Federação de Futebol ▒ (neozelandesa) anunciou nesta quarta-feira que o jogo contra a Costa Rica, pela repescagem Oceania-Concacaf para Copa de 2022, será realizado no próximo dia 14 de junho. O duelo será realizado em Doha, uma das sedes do Mundial do Catar.

O vencedor do confronto vai se juntar ao grupo E, juntamente com as seleções ▒ (espanhola, alemã e japonesa).

[...]

A outra repescagem, essa não intercontinental, acontece em 5 de junho: o País de Gales vai encarar o ganhador da partida entre as seleções ▒ (ucraniana e escocesa), marcada para 1º de junho. O vencedor será colocado no grupo B com Inglaterra, Estados Unidos e Irã.

REPESCAGEM para Copa entre Nova Zelândia e Costa Rica tem data marcada; confira. *Globo Esporte*, 20 abr. 2022.
Disponível em: https://ge.globo.com/futebol/futebol-internacional/noticia/2022/04/20/repescagem-para-copa-entre-nova-zelandia-e-costa-rica-tem-data-marcada-confira.ghtml. Acesso em: 29 abr. 2022.

4. Leia os fragmentos de texto a seguir e complete as frases flexionando, de acordo com o contexto, o verbo destacado.

I.

Se você **quisesse** morar na minha palhoça
Lá tem troça, se faz bossa
Fica lá na roça à beira do riachão
E à noite tem violão
[...]

CASCATA, J. Minha palhoça. *In*: CALDAS, Sílvio. *Sílvio Caldas em pessoa*. Rio de Janeiro: Columbia/CBS, 1961.

Gustavo Ramos/Arquivo da editora

- Quando você ▥ morar na minha palhoça, ficarei feliz. Quiser.
- Anos atrás, eu ▥ morar na sua palhoça. Quis; queria.
- Nós nunca ▥ morar na palhoça de meu tio. Quisemos.

II.

Pus o meu sonho num navio
e o navio em cima do mar;
— depois, abri o mar com as mãos,
para o meu sonho naufragar.
[...]

Não escreva no livro.

MEIRELES, Cecília. Canção. *In*: ZAGURY, Eliane. *Cecília Meireles*. Petrópolis: Vozes, 1973. p. 107.

- Nós ▥ nosso sonho em um navio. Pusemos.
- Eles ▥ seus sonhos em um navio. Puseram.
- Você ▥ seu sonho em um navio. Pôs.

5. Leia o trecho da notícia "Sobral é referência para a história do Ceará", do Diário do Nordeste.

"A vaidade e o orgulho são coisas diferentes, embora as palavras sejam frequentemente usadas como sinônimos. Uma pessoa pode ser orgulhosa sem ser vaidosa. O orgulho se relaciona mais com a opinião que temos de nós mesmos, e a vaidade, com o que desejaríamos que os outros pensassem de nós". A frase da escritora inglesa Jane Austen talvez seja a melhor definição para o município de Sobral, localizado a 230 quilômetros da cidade de Fortaleza e considerada a mais importante da região da Zona Norte do Estado do Ceará.

SOBRAL é referência para a história do Ceará. *Diário do Nordeste*, 28 fev. 2010. Disponível em: https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/regiao/sobral-e-referencia-para-a-historia-do-ceara-1.749353. Acesso em: 19 maio 2022.

a) Na sua opinião, o que é vaidade e orgulho? Você concorda com a definição da escritora Jane Austen? Explique. Respostas pessoais.

b) Nesse trecho de notícia, há dois substantivos e dois adjetivos que foram formados a partir deles. Encontre-os e anote no caderno, justificando. Os adjetivos **orgulhosa** e **vaidosa** foram formados dos substantivos **vaidade** e **orgulho**.

c) Forme adjetivos terminados em **-oso** a partir dos substantivos a seguir.

perigo graça feio gosto volume

Perigoso, gracioso, feioso, gostoso e volumoso.

Atividades 4 e 5

Faça com os alunos as atividades 4 e 5, ou, se preferir, peça-lhes que as resolvam individualmente e, depois, chequem coletivamente as respostas. Escreva na lousa as palavras que foram usadas para responder aos itens, chamando a atenção para a grafia de cada uma, em especial quanto ao uso da letra S.

Chame a atenção dos alunos para as conjugações dos verbos **querer** e **pôr**, que apresentaram a letra S em suas formas e que, muitas vezes, constituem dúvidas comuns de ortografia.

Se achar interessante, converse com os alunos sobre a escritora Jane Austen.

Produção de texto

Crônica (II): construção e recursos expressivos

BNCC

Competências gerais: 1, 3, 4, 6
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 4, 5, 7, 9
Habilidades: EF69LP44, EF89LP33

Atividade preparatória

Para conhecer uma proposta de atividade preparatória, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Após a leitura, abra um diálogo com a turma a respeito da problemática social que serviu de base para o enredo da crônica "O presente de Cauã". Discuta com os alunos se eles consideram uma utopia os desejos elencados pela tia de Cauã e peça que citem três deles que consideram primordiais para uma vida harmoniosa em sociedade. Pergunte-lhes também se eles acham que a sociedade está perto de fazer que esses desejos se realizem ou não e por quê?

Instrua os alunos a retomar o quadro com as características básicas da crônica, feito na seção **Produção de texto** do capítulo 1, e a reler as instruções apresentadas. Isso vai ajudá-los a se preparar para **Agora é a sua vez**, na qual deverão produzir um texto pertencente a esse gênero.

Peça aos alunos que organizem suas produções textuais, a fim de que sejam facilmente recuperadas na construção da revista que será proposta em **Intervalo**.

Estimule os alunos a produzir as próprias crônicas, pondo em prática os conhecimentos estudados ao longo dos capítulos 1 e 2.

Produção de texto

2. Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Que ela gostaria de dar para ele não um mundo qualquer, ou até mesmo o mundo em que vivemos hoje, mas, sim, o mundo que ela idealiza, o qual ainda está longe de existir.

Crônica (II): construção e recursos expressivos

Assuntos do cotidiano podem inspirar a produção de uma crônica. Esse gênero tem por objetivo divertir o leitor, sensibilizá-lo ou levá-lo a refletir criticamente sobre a própria vida e os comportamentos humanos.

Leia, a seguir, uma crônica que mistura lirismo e crítica social.

O presente de Cauã

AmazeinDesign/Shutterstock

Em 16 de junho, um dos novos tesouros da família Pereira comemora outonos de vida. Quatro em 2013.

— Irmã, de que o Cauã precisa?

— Como criança perde roupa rápido!

— Cauã, o que você quer ganhar de aniversário?

— O Sonic vem na minha festa. O Homem-Aranha e o Homem de Ferro vão trazer ele.

A tia-dinda, professora da família, obviamente dá livros. Mas o que eu queria mesmo era dar um mundo. O mundo.

Um mundo sem mazelas de qualquer ordem. Sem drogas, concretas e abstratas. Sem politicagem, politiquices, corrupção. Sem violência, que toda ela é sem razão. Sem pobreza monetária e de espírito. Sem poluição sonora, visual, ambiental. Sem descumprimento dos deveres. Sem hipocrisia.

Um mundo com benesses. Com amor absoluto, sem precisar de adjunto ou complemento. Com boa educação — familiar e escolar. Com consciência da diversidade (étnica, sexual, religiosa...), pois é, enfim e apenas, o que iguala um ser humano a outro (Tirem as vendas, por favor, senhoras e senhores!). Com garantia de direitos. Com respeito.

Utopia — ingênua, piegas, podem dizer! —, pois "mundo sem" e "mundo com" coexistem, se alternam, evoluem, recrudescem.

Então, se toda moeda tem duas faces (bendito maniqueísta clichê), que Cauã seja amoroso, consciente e respeitoso, para contribuir com o "lado bom", mas forte e corajoso para lutar contra o "lado ruim" (perdoe Yoda, mas não posso, por razões melanínicas, usar "lado negro da força", não no "seu" sentido!!).

E que eu, querido sobrinho, não lhe deseje apenas um futuro, mas comemore seu presente. Do indicativo. E também no gerúndio.

CATITA. *Notícias da incerteza*. São Paulo: Desconcertos, 2021.

1. A narradora diz que um membro da família Pereira "está comemorando outonos de vida". O que esta expressão significa? Que alguém está fazendo aniversário.

2. A narradora, tia do menino Cauã, diz que não gostaria de dar **um** mundo para ele, mas, sim, **o** mundo. O que você acha que ela quis dizer com isso?

3. A autora diz que não pode usar a expressão "o lado negro da força" por razões **melanínicas**. O que significa esse termo? E qual seria a razão para não usar a expressão?

O termo **melanínico** refere-se à melanina, à pigmentação da pele humana. A razão para não usar a expressão "lado negro da força" é por ela apresentar uma conotação preconceituosa ao relacionar a palavra **negro** a algo ruim.

AGORA É A SUA VEZ

CRÔNICA (II)

Tendo como inspiração o texto lido nesta seção, escreva uma crônica que faça uma crítica social ou uma reflexão sobre algum comportamento humano ou evento da vida cotidiana, como um almoço familiar que acabou de maneira inesperada, uma manifestação de trabalhadores, um momento constrangedor dentro de um elevador, idosos conversando ou jogando xadrez em uma praça. Se possível, utilize uma linguagem leve, bem-humorada e/ou com elementos líricos.

Para o planejamento, a escrita, a revisão e a reescrita do texto, retome as orientações que constam no **capítulo 1** desta unidade e observe também as etapas a seguir.

Planejamento do texto

- Escolha uma situação do cotidiano que possa levar o leitor a refletir sobre problemas sociais ou comportamentos humanos.
- Pense no seu objetivo: sensibilizar o leitor e/ou diverti-lo e, ao mesmo tempo, fazer uma crítica social ou levá-lo a uma reflexão?
- Escolha o foco narrativo a ser empregado.
- Crie imagens e comparações inusitadas que resultem em lirismo e/ou humor.

Escrita

- Organize a história de modo dinâmico, com diálogos ou narrativa criativos e atraentes.
- Lembre-se de que se trata de um texto escrito com a finalidade de entreter a comunidade escolar. Então, a linguagem pode ser um pouco mais informal, porém com adequação gramatical e ortográfica, a não ser que haja um motivo especial para mudar isso.
- Escolha um título atraente para o texto e que dê pistas do enredo.

Revisão e reescrita

Antes de fazer a versão final de sua crônica, releia-a, verificando se apresenta os elementos próprios do gênero. Assim, observe se a situação narrada:

- parte de um fato do cotidiano e apresenta uma visão diferente ou inusitada sobre acontecimentos comuns;
- leva o leitor a refletir sobre comportamentos humanos;
- é envolvida por lirismo ou humor ao fazer sua crítica;
- foi elaborada com uma linguagem coerente com o contexto da crônica e se segue as normas gramaticais.

Intervalo – Arte, humor e literatura em revista

- Guarde a versão final de sua crônica, pois ela fará parte da revista que será organizada pela turma no final da unidade, em **Intervalo**.

Agora é a sua vez

Crônica (II)

BNCC

Competências gerais: 1, 3, 4, 6
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 4, 5, 7
Habilidades: EF89LP35, EF08LP04, EF08LP14

Planejamento do texto

Converse com os alunos sobre algumas situações corriqueiras que podem servir como tema para a crônica a ser produzida. Oralmente, dê alguns exemplos de roteiros e diga-lhes que, com imaginação, diversas situações, por mais simples que sejam, podem dar origem a excelentes crônicas.

Leia as orientações desta etapa com os alunos, perguntando a cada item se ficaram com alguma dúvida. Peça a eles que releiam o quadro com as características do gênero, feito no capítulo 1, pensando na produção que estão planejando. Incentive os alunos a observar o cotidiano e o comportamento humano com outro olhar, mais crítico e reflexivo, que pode surpreender pelo humor e lirismo.

Escrita

Circule pela sala de aula e observe se os alunos estão conseguindo construir o texto. Ajude-os com o processo de escrita, orientando-os em como estruturar a crônica. Peça-lhes que incluam alguns elementos de humor ou lirismo, dependendo da abordagem escolhida. Reforce também a importância do emprego de uma linguagem adequada à situação comunicativa, fazendo uso da norma-padrão, sempre que possível.

Revisão e reescrita

Após a conclusão, peça aos alunos que releiam seus textos e, se quiserem, troquem com um colega para a apreciação recíproca das ideias. Instrua-os a observar a pontuação, a ortografia e acentuação e, finalmente, a passar a limpo suas crônicas. Para finalizar, peça-lhes que guardem a versão final de seus textos para a montagem da revista de poemas e crônicas que será produzida em **Intervalo**.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Capítulo 3

Politicamente (in)correto

Para conhecer a proposta pedagógica deste capítulo, consulte as **Orientações específicas** do Manual do Professor.

BNCC

Competências gerais: 1, 9
Competência específica de Linguagens: 2
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 6
Habilidades: EF69LP01, EF69LP03, EF69LP14, EF89LP03, EF89LP04

Sugerimos que você leia o título do capítulo com os alunos e os estimule a pensar sobre as expressões **politicamente correto** e **politicamente incorreto**. Questione se eles já ouviram ou empregaram essas expressões e se sabem o que significam. Em seguida, leia o parágrafo introdutório do capítulo e abra espaço para as discussões iniciais acerca da importância e da complexidade do humor na sociedade contemporânea. Explore também a tirinha do personagem Armandinho, perguntando o que eles pensam sobre o diálogo entre os personagens e sua relação com o tema do politicamente correto.

Pergunte à turma quais são os comediantes de que mais gostam e se costumam assistir a programas de humor. Os exemplos podem ir desde personagens de filmes e de televisão até *youtubers*, canais da internet e plataformas de *streaming*. Peça aos alunos que, a partir de suas experiências com o humor, mencionem alguns dos alvos mais recorrentes de piadas ou paródias e pergunte-lhes se acham que deveria haver algum tipo de limite para o humor. As respostas podem ser as mais variadas, então, é importante que esteja atento a sua postura de mediador.

Capítulo 3

Neste capítulo você vai:

- ler um painel de textos com diferentes pontos de vista sobre os limites do humor;
- discutir com a turma se deve haver limites para o humor;
- refletir sobre o papel que as vozes verbais têm nos enunciados e o sentido que produzem;
- ler e produzir paródias;
- ler e produzir haicais.

POLITICAMENTE (IN)CORRETO

Em uma festa, alguém conta uma piada sobre minorias e todos riem... Em um programa de humor da televisão, o pobre é ridicularizado, e a mulher, tratada como um ser intelectualmente inferior. Afinal, que riso é esse que nasce da ridicularização do outro? Deve haver limites para o humor?

Leia a tira a seguir para refletir sobre o assunto.

© Armandinho, de Alexandre Beck/Acervo do cartunista

BECK, Alexandre. Armandinho. Disponível em: https://tirasarmandinho.tumblr.com/post/130646177039/tirinha-original. Acesso em: 14 maio 2022.

- De acordo com a fala nos dois primeiros quadrinhos, de que maneira às vezes as pessoas expressam preconceitos e ódio? Por meio do que chamam de humor.
- Qual é a crítica feita na tira? A tira critica as pessoas que disfarçam ódio e preconceitos dizendo que se trata de uma piada, de humor.
- Por que há palavras e expressões entre aspas na tira? De que modo esse recurso ajuda a entender a crítica feita na tira? Espera-se que os alunos observem que as aspas sinalizam que os termos são usados com um sentido contrário ao que costumam expressar. Assim, "humor" apenas disfarça preconceitos e ódio; o uso da expressão "só uma piada" procura minimizar o valor de preconceitos e ódio.
- Levante hipóteses: Por que apenas no terceiro quadrinho o personagem que fala olha para seu interlocutor? Para onde os personagens olham nos quadrinhos anteriores?
- Para você, algumas pessoas tomam essa atitude criticada na tira? E há pessoas que refletem sobre esse comportamento, semelhante ao que faz o personagem que fala na tira? Compartilhe sua opinião com os colegas e o professor. Respostas pessoais.

Possibilidade: nos dois primeiros quadrinhos, o personagem que fala talvez esteja se referindo a alguém, fora da cena, que esteja fazendo "humor", conforme ele comenta; no terceiro quadrinho, ao dizer sua conclusão, ele olha para seu interlocutor, ou seja, para quem ele expõe seu ponto de vista.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Você vai ler, a seguir, um painel de textos sobre o tema humor politicamente correto e humor politicamente incorreto. Depois da leitura, compare os textos, procurando reconhecer os argumentos que sustentam as posições expressas em cada um.

Texto 1

Vale tudo pela piada? Oscar 2022 acende reflexões sobre limites do humor

[...]

quarta-feira, 30 de março 2022, às 13h30

Um tapa roubou a cena no Oscar 2022. Uma edição que poderia ficar marcada como aquela em que Will Smith ganhou o Oscar de Melhor Ator, 20 anos depois de sua primeira indicação, ficou marcada como a edição do tapa de Will Smith em Chris Rock. O tapa, que é uma violência física, foi uma reação do ator às palavras do comediante, que segundos antes fez uma piada com a cabeça raspada de sua esposa, a atriz, cantora e apresentadora Jada Pinkett Smith.

Chris Rock é do tipo que não pode perder a piada e, justamente numa das premiações mais acompanhadas no mundo todo, num momento em que toda atenção estava sobre ele, acabou ridicularizando Jada Smith por sua doença, a alopécia: uma condição autoimune que causa a perda de cabelos e pelos. A doença é desencadeada pelo ataque das células no próprio organismo contra o folículo piloso e pode ser ocasionada por estresse, gatilho emocional e genética.

Um dia depois do episódio, Will Smith fez uma declaração pública em que se desculpava pelo ato, reconhecendo-se errado. Em um trecho do texto, publicado nas redes sociais, o ator diz: "Eu gostaria de me desculpar publicamente com você, Chris. Eu passei dos limites e estava errado. Estou envergonhado e minhas ações não foram indicativas do homem que quero ser. Não há lugar para violência em um mundo de amor e bondade". E completou: "Piadas às minhas custas fazem parte do trabalho, mas uma piada sobre a condição médica de Jada foi demais pra mim e eu reagi emocionalmente". Nenhum pedido de desculpas foi feito a Jada Pinkett Smith por parte de Chris Rock, que declarou desconhecer sua condição.

O assunto, e, principalmente o tapa, repercutiu e [...] trouxe o foco das discussões para a ação de Chris Rock, levantando as seguintes reflexões: vale tudo pela piada? A dor do outro tem passe livre para ser material de trabalho de um comediante? É possível fazer comédia sem ferir as pessoas? A comédia que ridiculariza é também um tipo de violência? [...]

[...]

TEIXEIRA, Nicolle. *UFMG*, Belo Horizonte, 30 mar. 2022. Disponível em: https://ufmg.br/comunicacao/noticias/vale-tudo-pela-piada-acao-de-chris-rock-no-oscar-2022-acende-reflexoes-sobre-limites-do-humor. Acesso em: 19 abr. 2022.

Texto 2

"Entendo que seja uma piada, mas ainda assim é uma piada entre artistas. O Will Smith, que tem feito campanhas antiviolência, perdeu a razão quando deu o tapa. Poderia ter se retirado do recinto. A piada (do Chris Rock) não foi sem limite, foi boba. Acho que nós, enquanto sociedade, aprendemos a olhar para coisas que nunca tiveram graça. Estou falando de machismo, homofobia. As piadas na época do Didi (dos Trapalhões) talvez nunca tiveram graça. Hoje podemos ser melhores do que isto. Para mim, o humor não tem limites. Como comediante, quero escolher alvos melhores: um governante, que está no poder, é rico, será escolhido (como alvo de uma piada) do que uma minoria. Vamos usar a falta de limites do humor a nosso favor."

MOTTA, Bruno. *In*: PEIXOTO, Mariana. Humor tem limites? Atores comentam piada de Chris Rock e tapa de Will Smith. *Correio Braziliense*, Brasília, 29 mar. 2022. Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/diversao-e-arte/2022/03/4996617-humor-tem-limites-atores-comentam-piada-de-chris-rock-e-tapa-de-will-smith.html. Acesso em: 19 abr. 2022.

Leitura de painel de textos

Após esse primeiro momento de diálogo com os alunos, inicie as atividades lendo com a turma o primeiro dos seis textos apresentados.

Texto 1

Se os alunos quiserem entender melhor os termos mais técnicos do texto, relativos à enfermidade de Jada Pinkett Smith, converse com eles e, se achar necessário e/ou adequado, peça a ajuda do professor de Ciências. "'Costumo dizer que uma doença autoimune acontece quando há uma disfunção do sistema imunológico, que em vez de produzir anticorpos contra um vírus ou uma bactéria, ele se confunde e produz anticorpos contra nossas próprias células', explica o Dr. Rodrigo Santucci, coordenador das áreas de Hematologia e Transplante de Medula Óssea da Rede de Hospitais São Camilo de São Paulo. Resumindo, o corpo passa a 'brigar' com ele mesmo." (MOTA, Tatiane. Na doença autoimune, seu corpo fica contra você. *Revista Abrale On-line*, 8 jul. 2021. Disponível em: https://revista.abrale.org.br/doenca-autoimune-seu-corpo-contra-voce/. Acesso em: 14 maio 2022.)

Texto 4

Antes de ler o quarto texto do capítulo, diga aos alunos que o entrevistado é o autor Luis Fernando Verissimo, cronista que já apareceu em algumas atividades sugeridas no capítulo 1 e que é um respeitado nome da literatura nacional atual.

Texto 5

Comente com os alunos que a autora do quinto texto, Ana Laura Prates Pacheco, é psicóloga, psicanalista e escritora.

Texto 3

"Acho que não vale tudo no humor. Claro que como seres humanos e pessoas falhas, rimos de determinadas situações para refletir sobre elas depois. Aquele não era um momento de fazer graça. Não condeno a atitude do Will Smith. Acho que a piada tocou num ponto do círculo familiar dele, de uma doença e pela exposição da mulher dele. Não achei que foi machão, mas usou um mecanismo de defesa por ver a mulher numa situação triste. O humor mudou muito nos últimos anos e temos que ter cautela, pois ele sempre teve um caminho um pouco egoísta. A piada às vezes é colocada sem a preocupação de onde está indo. E o mundo hoje está ganhando voz. Com as pessoas tão vulneráveis e com tantos problemas, temos que ter um cuidado grande."

OLIVEIRA, Guilherme. *In*: PEIXOTO, Mariana. Humor tem limites? Atores comentam piada de Chris Rock e tapa de Will Smith. *Correio Braziliense*, Brasília, 29 mar. 2022. Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/diversao-e-arte/2022/03/4996617-humor-tem-limites-atores-comentam-piada-de-chris-rock-e-tapa-de-will-smith.html. Acesso em: 19 abr. 2022.

Quem é?

Leo Martins/Agência O Globo

Luis Fernando Verissimo, em 2016.

Luis Fernando Verissimo

Luis Fernando Verissimo é um dos principais escritores brasileiros da atualidade. Muitas de suas crônicas de humor foram adaptadas para televisão, cinema e teatro.

Texto 4

O humor brasileiro veiculado nas grandes mídias é inegavelmente talentoso, mas seria conservador demais? Ou politicamente correto?

L.F.V. – O politicamente correto tem seu lado bom, na medida em que nos fez rever certos estereótipos comuns no humor, da TV principalmente [...]. Agora, se o humor deve ser limitado, pelo bom gosto ou por qualquer outro padrão restritivo, é outra história. O humor é, por natureza, anárquico, desestabilizador, e não pode ter negada a sua natureza.

Até que ponto o humor pode resistir ao processo de homogeneização que parece dominar a escrita?

L.F.V. – Não sei se entendi a pergunta. Ou talvez não tenha prestado atenção nesse processo de homogeneização. De qualquer maneira, acho que o humor deve resistir a qualquer forma de padronização. Deve sempre ser, no mínimo, surpreendente.

[...]

BRASIL, Ubiratan. Luis Fernando Verissimo lança bem-humorada coletânea de crônicas. *Estadão.com.br*, São Paulo, 22 out. 2012.

homogeneização: padronização; ação de tornar todas as coisas iguais.

Texto 5

É preciso reconhecer que o chamado politicamente correto surgiu como uma reação de grupos de pessoas marginalizados e que se sentiam ofendidos por usos da linguagem que os privilegiados consideravam comum. Nesse sentido, ele foi muito bem-vindo, e isso por duas razões: Em primeiro lugar, porque é preciso sempre escutar o outro e se colocar em seu lugar. É possível que sua piada perca a graça se você se colocar no lugar de quem é o alvo, se sua intenção realmente não for destrutiva. Em

segundo lugar porque o politicamente correto colocou na mesa a difícil questão dos limites do controle da linguagem e, mais especificamente, do humor — para voltarmos ao tema. É fácil demonizá-lo como uma camisa de força para a liberdade de expressão. Mais difícil é interrogar com honestidade a série de paradoxos que ele nos apresenta. E talvez ainda mais difícil seja a pergunta que ele nos impõe: até que ponto estamos dispostos a ceder nossos privilégios para não ferir ou agredir o outro que se encontra em uma situação desfavorecida, seja por razões históricas, econômicas, políticas, sociais e, até mesmo biológicas? Se o discurso racista, por exemplo, criou a noção de raça, não deveríamos combatê-lo também pela via do discurso?

PACHECO, Ana Laura Prates. Do humor odioso à política do bom humor como resposta ética. *Jornal GGN*, São Paulo, 22 abr. 2019. Disponível em: https://jornalggn.com.br/artigos/do-humor-odioso-a-politica-do-bom-humor-como-resposta-etica-por-ana-laura-prates-pacheco. Acesso em: 5 maio 2022.

Texto 6

Nos últimos anos um determinado tipo de discurso humorístico tem ganhado espaço nos meios de comunicação de massa, sobretudo nos programas de entretenimento televisivos, o "politicamente incorreto". O discurso "politicamente incorreto" [...] existe em contraposição a um discurso politicamente correto. Com isso, indica que esse discurso se funda na transgressão ou quebra de limites impostos, além de que, no campo do humor, as piadas não teriam regras e limites, sendo passível zombar de tudo, uma vez que piada é só uma piada e qualquer crítica a isso estaria ferindo a ampla liberdade de expressão, direito garantido constitucionalmente.

No artigo *Questionando alguns argumentos-base que sustentam um tipo de discurso politicamente incorreto*, o autor Mateus Paul Gruda critica o argumento de que "piadas são só piadas", pois as piadas não podem ser consideradas como instrumentos meramente lúdicos ou então como elementos a serviço da indústria do entretenimento. As piadas representam aquilo que exatamente se quer dizer, seja para criticar os costumes sociais, ou para ofender os grupos sociais como negros, *gays*, pobres e mulheres.

O discurso politicamente incorreto também busca se legitimar por meio da defesa da liberdade de expressão, mas vale dizer que o direito de ter e difundir ideias não são ilimitados e não pode passar por cima do respeito ao outro. Esse direito não está imune aos conflitos devido às discordâncias pelo ponto de vista, ignorando que a expressão é fruto das relações sociais, querendo vetar o direito ao contraditório das suas colocações ditas humorísticas. As piadas preconceituosas estarão, sim, sujeitas aos protestos e manifestações de sujeitos e movimentos que se sentirem ofendidos e tal ação de forma alguma pode ser confundida com censura. Questionamentos às piadas racistas, preconceituosas, baseadas em estereótipos e agressivas, contribuem muito mais para o enfrentamento das desigualdades do que para a sua manutenção.

[...]

OLIVEIRA, Henrique. Defensores do "Politicamente incorreto" também apertaram o gatilho em Goiás. *Justificando*, 25 out. 2017. Disponível em: https://portal-justificando.jusbrasil.com.br/noticias/513232543/defensores-do-politicamente-incorreto-tambem-apertaram-o-gatilho-em-goias. Acesso em: 20 abr. 2023.

camisa de força: no sentido figurado em que é usado no texto, algo que impede a liberdade (de movimento, de ação, etc.).
legitimar: reconhecer algo como verdadeiro, admitir algo como justificável.
lúdico: relativo a jogos, a brincadeiras.
transgressão: ato de não respeitar limites estabelecidos.

61

Texto 6

Antes de ler com a turma o texto 6, chame a atenção dos alunos para o fato de que a temática nele retratada é a mesma dos demais textos, porém, dessa vez, o tipo de linguagem empregada pelo autor será um pouco mais formal. Explique que isso tem relação com o fato de o texto de Henrique Oliveira, graduado em História e mestrando em História Social pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), circular em um campo diferente, marcado pelas práticas de estudo e pesquisa. Faça a leitura com os alunos e, em seguida, reforce algumas construções típicas desse campo de atuação (como a citação do artigo de um outro autor, no segundo parágrafo, o uso de períodos e parágrafos um pouco mais extensos, etc.).

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o professor e para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Ouça os pontos de vista diferentes trazidos pelos alunos e procure mediar as colocações, deixando claro que, independentemente da opinião, todos devem ser respeitados e terão um momento para se manifestar. Não se esqueça de, em suas falas como professor-mediador de conflitos, promover positivamente a imagem da mulher, valorizando seu papel na sociedade e a igualdade entre os gêneros.

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

BNCC

Competências gerais: 1, 9, 10
Competências específicas de Linguagens: 2, 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 6
Habilidades: EF69LP01, EF69LP03, EF69LP14, EF69LP30, EF89LP03, EF89LP04

Ao iniciar a seção **Estudo do texto**, peça aos alunos que resolvam individualmente as atividades de **Compreensão e interpretação**. Quando todos terminarem, abra um espaço para o compartilhamento das respostas: como os textos e a temática são complexos, esse momento será de especial importância, e sua orientação, ainda mais necessária.

1. c) Chris Rock ridicularizou, em uma piada, a atriz, cantora e apresentadora Jada Pinkett Smith, sua esposa, pelo fato de ela estar sem cabelo, consequência da doença que vem sofrendo, a alopécia, "uma condição autoimune que causa a perda de cabelos e pelos".

Não escreva no livro.

3. b) No contexto da fala do humorista, o adjetivo **egoísta** reforça a ideia de que o humor nunca considerou o lado da pessoa satirizada; sempre foi um humor feito a qualquer custo.
c) Ele considera que hoje em dia mais pessoas "ganharam voz", isto é, podem expor seu desconforto quando são atacadas. Além disso, ele também entende que as pessoas estão vulneráveis e com problemas e, por isso, é preciso tomar cuidado para não as ofender.

4. a) O argumento de Bruno Motta se sustenta na afirmação de que o humor não deve ter limites, mas, sim, pautar-se em boas escolhas na hora de definir o alvo do humor – preferencialmente, setores poderosos da sociedade, e não minorias. Já o argumento de Guilherme Oliveira se sustenta no princípio de que o mundo mudou e de que é necessário tomar cuidado para não ofender as pessoas em geral, isto é, os humoristas devem se preocupar com o alvo de suas piadas e não agredir as pessoas, quaisquer que sejam elas, o que seria, portanto, um limite para o humor.

Compreensão e interpretação

1. Dos seis textos que integram o painel, três fazem referência a um fato que ocorreu na premiação do Oscar em 2022.

a) Quais são eles? Os três primeiros.

b) De acordo com o texto 1, que fato inesperado ocorreu na premiação?

1. b) O ator Will Smith deu um tapa no rosto do ator Chris Rock depois que este fez uma piada de mau gosto.

c) O que motivou o ator Will Smith a agir daquele modo?

2. Para o humorista Bruno Motta:

a) O humor deve ter limites? Não, mas é preciso levar em conta que, "enquanto sociedade, aprendemos a olhar para coisas que nunca tiveram graça. Estou falando de machismo, homofobia".

b) Como ele interpreta a situação ocorrida durante a premiação?

c) Quem deve ser o alvo das piadas? Para ele, fazer piadas com pessoas poderosas e ricas é melhor do que fazer piadas com minorias.

2. b) Para ele, Chris Rock errou por ter escolhido um "alvo errado", isto é, a doença da apresentadora Jada Pinkett Smith. E Will Smith errou por ter agido de forma violenta.

3. Para o humorista Guilherme Oliveira:

a) O humor deve ter limites? Sim.

b) O humor sempre foi "egoísta". Qual é o sentido desse adjetivo no contexto da fala do humorista?

c) O mundo está mudando, e hoje é necessário ter cuidado com o tipo de humor que se faz. A que o humorista atribui essa mudança?

4. Os humoristas Bruno Motta e Guilherme Oliveira apresentam pontos de vista diferentes sobre o mesmo fato ocorrido na premiação do Oscar. Compare o argumento de um e de outro:

- "[...] A piada (do Chris Rock) não foi sem limite, foi boba. Acho que nós, enquanto sociedade, aprendemos a olhar para coisas que nunca tiveram graça. Estou falando de machismo, homofobia. [...]. Hoje podemos ser melhores do que isto. Para mim, o humor não tem limites. Como comediante, quero escolher alvos melhores: um governante, que está no poder, é rico, será escolhido [...]." (Bruno Motta)
- "[...] O humor mudou muito nos últimos anos e temos que ter cautela, pois ele sempre teve um caminho um pouco egoísta. A piada às vezes é colocada sem a preocupação de onde está indo. E o mundo hoje está ganhando voz. Com as pessoas tão vulneráveis e com tantos problemas, temos que ter um cuidado grande." (Guilherme Oliveira)

a) Em que diferem, essencialmente, os argumentos dos humoristas?

b) Qual desses argumentos apresenta maior força argumentativa?

4. b) Resposta pessoal. O que se espera aqui é que os alunos reconheçam de que forma se constrói o argumento (por exemplo, a partir de um raciocínio lógico, ou de exemplificação, ou de citação, etc.) e se esse recurso tem força suficiente para convencer os interlocutores.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

5. a) Não, ele tem a opinião de que o humor é transgressor por natureza e não pode perder esse traço, conforme demonstra o trecho: "O humor é, por natureza, anárquico, desestabilizador, e não pode ter negada a sua natureza".

5. Considere as opiniões do escritor Luis Fernando Verissimo, no texto 4.

a) Para ele, o humor deve se submeter a algum tipo de restrição? Justifique sua resposta com um trecho do texto.

b) Para o escritor, quais são os aspectos positivos e negativos do humor "politicamente correto"? Se, por um lado, o humor politicamente correto pode limitar a criação do humor, por outro, ele é importante, porque faz as pessoas repensarem os estereótipos e preconceitos que sempre foram explorados no humor.

6. O texto 5 explica as origens do chamado "politicamente correto".

a) Como ele teria surgido? O "politicamente correto" teria surgido "como uma reação de grupos de pessoas marginalizados e que se sentiam ofendidos por usos da linguagem que os privilegiados consideravam comum".

b) A autora acha positivo esse surgimento? Por quê? Use trechos do texto em sua resposta.

7. O texto 6 examina criticamente o ponto de vista e os argumentos de quem defende o humor politicamente incorreto, que surgiu como uma reação ao politicamente correto.

a) Levando em conta esse texto, leia os itens a seguir e, depois, faça no caderno duas listas: uma com os traços que caracterizam o humor politicamente correto; outra com os traços que caracterizam o humor politicamente incorreto.

- no humor, zomba-se de tudo; Politicamente incorreto.
- busca-se quebrar os limites estabelecidos; Politicamente incorreto.
- evita-se criticar determinados grupos sociais; Politicamente correto.
- defende a liberdade de expressão; Politicamente incorreto e politicamente correto.
- é transgressor; Politicamente incorreto.
- as piadas devem ter limite; Politicamente correto.
- as piadas não devem ter limite; Politicamente incorreto.
- as piadas veiculam valores preconceituosos que reforçam as desigualdades sociais. Politicamente correto.

6. b) Sim. Para ela, "é preciso sempre escutar o outro e se colocar em seu lugar". Assim, "se você se colocar no lugar de quem é o alvo" da piada, perceberá que ela perde a graça se você fizer parte dos grupos que se encontram "em uma situação desfavorecida, seja por razões históricas, econômicas, políticas, sociais e, até mesmo biológicas", alvos constantes das piadas politicamente incorretas.

Dmitry Kovalchuk/Shutterstock

b) Ao refletir sobre as fronteiras entre o politicamente correto e o politicamente incorreto no humor, você constatou que elas são rígidas ou que são flexíveis? Essa divisão é objetiva ou subjetiva? Por quê?

7. b) As fronteiras são flexíveis, e há uma boa margem de subjetividade na distinção entre o que se enquadra em um ou em outro tipo de humor, pois isso depende do ponto de vista de quem opina e de sua visão de mundo. Por exemplo, o humor politicamente correto e o humor politicamente incorreto são, ambos, transgressores e defendem a liberdade de expressão; porém, o primeiro não explora o preconceito contra grupos sociais mais frágeis.

8. De acordo com o texto 6, tanto o grupo dos favoráveis quanto o dos desfavoráveis ao humor politicamente correto defendem a liberdade de expressão, mas há uma diferença entre o pensamento dos que defendem uma ou outra concepção. Explique essa diferença.

9. Compare os textos lidos em relação ao tema central discutido.

a) Quais deles acham que não deve haver limites para o humor, admitindo a possibilidade de o humor ser às vezes politicamente incorreto? Os textos 2 e 4.

b) E quais rejeitam o humor politicamente incorreto? Os textos 3, 5 e 6.

8. Ambos os grupos entendem que não deve haver censura; porém, o grupo que defende o humor politicamente correto entende que há limites e que não se deve reforçar os preconceitos já existentes na sociedade; o outro grupo entende que qualquer tipo de restrição significa censura.

Atividade 7

Sugerimos que, ao comentar esta atividade, você use a lousa para fazer uma lista das características elencadas quanto às linguagens politicamente correta e politicamente incorreta.

A LINGUAGEM DO TEXTO

1. Em relação ao trecho "Vamos usar a falta de limites do humor a nosso favor", do texto de Bruno Motta:

a) A quem se refere o pronome possessivo **nosso** no contexto? O texto faz uma contraposição entre os poderosos e os demais, ou seja, todos os outros que não gozam dessa posição.

b) Ao empregar a 1ª pessoa do plural, o humorista se inclui em um desses grupos. Com qual grupo ele se identifica? Ele se mostra identificado com os não privilegiados da sociedade e com aqueles que os defendem (nós), em oposição aos poderosos.

2. O texto 4 é parte de uma entrevista concedida pelo escritor Luis Fernando Verissimo. De que forma são demarcadas as falas do entrevistador e do entrevistado? A fala do entrevistador é marcada pelo emprego do negrito; a fala do entrevistado é marcada pelo emprego das iniciais "L.F.V." antes da resposta.

3. Releia este trecho do texto 6:

> O discurso "politicamente incorreto" [...] existe em contraposição a um discurso politicamente correto. Com isso, indica que esse discurso se funda na transgressão ou quebra de limites impostos, além de que, no campo do humor, as piadas não **teriam** regras e limites, sendo passível zombar de tudo, uma vez que piada é só uma piada e qualquer crítica a isso **estaria** ferindo a ampla liberdade de expressão, direito garantido constitucionalmente.

Observe que a maioria das formas verbais está no presente, como **existe**, **indica**, **funda**. O que justifica o emprego das formas verbais **teriam** e **estaria**, no futuro do pretérito, destacadas no trecho? O autor passou a utilizar o futuro do pretérito para deixar claro aos leitores que a afirmação que está fazendo (o humor não tem regras e limites, por exemplo) não é a opinião dele, mas daqueles que defendem o humor politicamente incorreto.

CRUZANDO LINGUAGENS

Leia esta tira de Alexandre Beck:

BECK, Alexandre. Armandinho, 10 jul. 2015. Disponível em: https://tirasarmandinho.tumblr.com/post/123765912849/tirinha-original. Acesso em: 20 abr. 2022.

1. No primeiro quadrinho, um garoto diz a Armandinho: "Esse 'politicamente correto' é muito chato!". A que ele se refere com a expressão "Esse 'politicamente correto'"? Ele se refere a restrições sociais quanto a ofensas a grupos sociais tradicionalmente discriminados.

2. No segundo quadrinho, vemos que, atrás do garoto, há uma série de outras crianças.

a) Como elas se caracterizam? Elas parecem muito diferentes entre si. Há uma criança indígena, outra negra, outra branca e cadeirante, outra parda de óculos.

b) Essas crianças, por suas características diversas, podem representar grupos sociais. Esses grupos historicamente são discriminados na sociedade e vítimas de comentários e piadas politicamente incorretas? Justifique sua resposta. Sim. Os indígenas, os negros, as pessoas com deficiências (incluindo aquelas que usam óculos), todos esses grupos, em alguma medida, têm ao longo da história sofrido socialmente algum tipo de preconceito ou discriminação e de *bullying*.

64

A linguagem do texto

BNCC
Competências gerais: 1, 9
Competência específica de Linguagens: 2
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 6
Habilidade: EF69LP17

Sugira aos alunos que resolvam, individualmente ou em duplas, as atividades deste tópico. Peça que fiquem atentos às escolhas linguísticas feitas pelos autores dos textos e oriente-os a voltar para a íntegra dos textos sempre que apresentarem dúvidas. Encerrada a resolução, comente as respostas coletivamente.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Cruzando linguagens

BNCC
Competências gerais: 3, 7, 9, 10
Competências específicas de Linguagens: 2, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 6
Habilidade: EF69LP05

Atividades 1 a 3

Antes de ler a tirinha de Armandinho, pergunte aos alunos se eles conhecem filmes do gênero faroeste, ou *western*, comuns sobretudo nas décadas de 1930 a 1970. Tais filmes tinham como pano de fundo a colonização do oeste dos Estados Unidos, no século XIX. A ideia dos colonizadores era ocupar terras em que habitavam os indígenas e lá estabelecer grandes propriedades dedicadas à criação de gado, além de para lá levar a "civilização" – por exemplo, a instalação de estradas de ferro. Daí a presença, em muitos desses filmes, de violentas disputas entre os "mocinhos", os *cowboys*, e os vilões, isto é, os indígenas, os "peles-vermelhas". O faroeste obteve imenso sucesso não apenas nos Estados Unidos, mas no mundo todo. Hoje as obras desse gênero cinematográfico são raras e, geralmente, adotam uma visão crítica desse período da história estadunidense, sobretudo em relação ao modo negativo e preconceituoso de representar os indígenas, que estavam defendendo suas terras.

Quanto à expressão "cara-pálida", ela se contrapunha justamente à expressão "pele-vermelha", que acabamos de mencionar: supostamente, seria dessa maneira que os indígenas se referiam às pessoas brancas que lutavam contra eles. A esse respeito, vale a pena ler este trecho de um artigo do professor Jean Lauand, da área da Educação da Universidade de São Paulo (USP):

"A expressão 'Nós, quem, cara-pálida?', procede de uma piada do início dos anos [19]60. A TV brasileira exibia o seriado do herói Lone Ranger, que, no Brasil, foi batizado de Zorro; um Ranger sempre acompanhado de seu fiel e servil índio Tonto. Um dia Zorro e Tonto encontram-se encurralados por índios sioux de um lado; comanches, apaches e moicanos pelos outros lados. Quando acaba a munição, Zorro se lamenta: 'Nós estamos perdidos, Tonto'. Tonto faz sua melhor pose de índio, capricha no sotaque e responde: 'Nós, quem, cara-pálida?'." (LAUAND, Jean. Velha expressão da nova geração: o universo das frases feitas que sobrevivem apesar de perdidas as referências de origem. Disponível em: https://www.jeanlauand.com/LPo79.htm. Acesso em: 6 maio 2022.)

3. a) Ela é usada para se contrapor à fala de alguém que julga estar falando em nome de todo o mundo, mas que, na verdade, está falando apenas em nome do grupo social a que pertence. É uma maneira irônica de tratar uma pessoa que acha que tem sempre razão no que diz ou questioná-la sobre seu ponto de vista.

3. No segundo quadrinho, a criança indígena faz um comentário sobre a fala do garoto e emprega o vocativo “cara-pálida”, que no contexto apresenta duplo sentido.

a) Tradicionalmente, em filmes antigos de faroeste, essa expressão era usada pelos personagens indígenas quando se dirigiam a personagens brancos. Nos dias de hoje, essa expressão vem sendo usada com outro sentido. Qual é esse sentido? Troque ideias com a turma.

b) No contexto da tira, que sentido tem a fala da criança indígena? Troque ideias com a turma.

3. b) Na tirinha, a criança indígena retoma, de certa maneira, o sentido original, na medida em que usa a expressão que, na tradição ficcional estadunidense, seria empregada pelos indígenas da América do Norte para se referirem aos brancos colonizadores. Assim, ela se contrapõe ao garoto que está ao lado de Armandinho no primeiro quadrinho, lembrando-o de que o politicamente correto só é “chato” para quem não é agredido, mas que, para aqueles que costumam ser discriminados e vítimas de piadas ofensivas, é uma necessidade.

4. Relacione os textos que você leu na abertura deste capítulo à tira de Alexandre Beck. O ponto de vista da tira como um todo se alinha a quais dos textos lidos no painel? Por quê? Alinha-se principalmente aos textos 3, 5 e 6, que deixam clara em sua argumentação a importância de se imporem limites ao humor. Entretanto, é importante considerar que, em certa medida, todos os textos lidos ressaltam a importância de que o humor siga as transformações sociais e melhore sua forma de ser produzido, seja escolhendo melhor seus alvos, seja tendo maior consciência sobre seus possíveis efeitos aos diferentes grupos com os quais dialoga.

ORALIDADE EM FOCO

RODA DE DISCUSSÃO

Em círculo, discuta com os colegas as questões propostas a seguir, ou outras relacionadas ao tema central dos textos. Ouça e respeite a opinião dos colegas, mesmo que seja diferente da sua. Ao posicionar-se, procure empregar expressões cordiais, como “Discordo de você, colega” ou “Concordo”, e fundamente sua opinião com bons argumentos.

1. No final do texto 1, há várias perguntas que merecem reflexão: “[...] vale tudo pela piada? A dor do outro tem passe livre para ser material de trabalho de um comediante? É possível fazer comédia sem ferir as pessoas? A comédia que ridiculariza é também um tipo de violência?”. Como você responderia a essas perguntas? Resposta pessoal.

2. O humor politicamente incorreto contribui para disseminar os discursos de ódio na sociedade? Resposta pessoal.

3. Estabelecer oficialmente limites para o humor pode tolher a liberdade de expressão, garantida na Constituição? Resposta pessoal.

4. Atualmente, alguns grupos vêm reclamando de certas marchinhas de Carnaval que, segundo eles, expressam valores preconceituosos.

a) Você conhece alguma marchinha de Carnaval que seja portadora de valores preconceituosos? Justifique sua resposta. Resposta pessoal.

b) Como lidar com essa questão? As marchinhas devem ser eliminadas dos blocos e salões carnavalescos ou haveria outra forma de lidar com isso? Respostas pessoais.

Fernando Favoretto/Criar Imagem

Atividade 3, item b

Destaque o fato de que o uso das aspas muda de um quadrinho para o outro: enquanto o garoto põe a expressão “politicamente correto” entre aspas, a garota as coloca na palavra **chato**: ambos os usos expressam contrariedade. No primeiro caso, o personagem assinala que o politicamente correto não é, no seu entender, tão correto. No segundo, a fala da criança indígena mostra discordância quanto ao sentido do que é ou não “chato”.

Oralidade em foco

Roda de discussão

BNCC

Competências gerais: 1, 4, 7, 9, 10
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 6, 7
Habilidades: EF69LP01, EF69LP15, EF69LP30, EF89LP15, EF89LP22

Organize a turma para iniciar a atividade sugerida neste tópico, de forma que os alunos façam um círculo e se sintam em um espaço favorável ao diálogo e à reflexão. Apresente algumas regras quanto à organização dos turnos de fala e ao respeito aos diferentes pontos de vista. Lembre-os de que as opiniões apresentadas devem ser fundamentadas com bons argumentos.

Nesta atividade, atue como mediador, garantindo que todos os que queiram se manifestar sejam ouvidos e respeitados, sem a ocorrência de ofensas pessoais. Se possível, busquem na internet marchinhas de carnaval e analisem seu teor. É sempre interessante levar em consideração o ano em que a música foi produzida e estimulá-los a pensar nos estereótipos e preconceitos existentes (caso haja).

As questões propostas objetivam motivar os alunos para uma reflexão crítica sobre discursos, brincadeiras e posicionamentos considerados politicamente incorretos por agredirem ou discriminarem determinados grupos sociais. Por meio dos estudos feitos até aqui e das questões propostas nesta seção, pretende-se desenvolver com os alunos sentimentos de empatia e alteridade, contribuindo para combater os discursos de ódio e para a construção social de uma cultura da paz.

BNCC
Competência geral: 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 2
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3
Habilidades: EF69LP17, EF08LP06, EF08LP08, EF08LP14

Antes de iniciar as atividades propostas nesta seção, retome com a turma os conceitos de período simples, oração e seus termos essenciais. Inicie colocando na lousa algumas orações que contenham sujeitos agentes e pacientes e peça aos alunos que localizem o sujeito e o predicado de cada uma delas. Em seguida, leve-os a refletir sobre a relação existente entre o sujeito e o verbo, estimulando-os a observar se o sujeito realiza/pratica a ação verbal ou se é alvo dela. Após essa retomada, realize com a turma os exercícios 1 a 4.

2. a) Sujeitos, respectivamente: "Um tapa", "a doença", "Will Smith", "nenhum pedido de desculpas"; predicados, respectivamente: "roubou a cena no Oscar 2022", "é desencadeada pelo ataque das células no próprio organismo", "fez uma declaração pública", "foi feito a Jada Pinkett Smith por parte de Chris Rock". As formas verbais são respectivamente: **roubou**, **é desencadeada**, **fez** e **foi feito**.

2. b) Os sujeitos das quatro orações são, respectivamente, agente, paciente, agente e paciente.
Releia cada uma das frases com os alunos, destacando as formas verbais e observando a relação delas com os respectivos sujeitos. Por exemplo, na construção "um tapa roubou a cena", o tapa foi responsável pelo roubo da cena, assim como Will Smith em "Will Smith fez uma declaração". Já nas outras duas construções, os responsáveis pelas ações verbais de desencadear e de fazer (um pedido de desculpas) são "o ataque das células" e "Chris Rock", e não os sujeitos das frases, os quais, por sua vez, sofrem as ações verbais.

Construindo o conceito

No início do capítulo, você leu um painel de textos que tratam dos limites do humor. Releia a seguir trechos da notícia sobre o episódio que ocorreu na cerimônia do Oscar em 2022.

- Um tapa roubou a cena no Oscar 2022.
- A doença é desencadeada pelo ataque das células no próprio organismo [...].
- Will Smith fez uma declaração pública [...].
- Nenhum pedido de desculpas foi feito a Jada Pinkett Smith por parte de Chris Rock [...].

1. Conforme a notícia, apenas uma das partes envolvidas no ocorrido havia se manifestado publicamente.

a) Entre as partes envolvidas, identifique qual se manifestou e qual não se manifestou publicamente. Segundo os trechos da notícia, Will Smith se manifestou publicamente, e Chris Rock não se manifestou.

b) Copie no caderno os trechos que se referem especificamente a essa manifestação pública das duas partes envolvidas no ocorrido. "Will Smith fez uma declaração pública [...]" e "Nenhum pedido de desculpas foi feito a Jada Pinkett Smith por parte de Chris Rock [...]".

2. Considerando que cada um dos quatro trechos lidos corresponde a uma oração, responda ao que se pede.

a) Identifique o sujeito e o predicado de cada oração. Depois, indique as formas verbais presentes em cada uma.

b) Discuta com os colegas e com o professor: Em quais dessas orações o sujeito é agente das formas verbais, isto é, ele executa a ação verbal? E em quais delas o sujeito é paciente, isto é, recebe a ação verbal?

c) Quem recebe a ação verbal nas orações em que os sujeitos são pacientes?
O sujeito de cada uma, representado pelos termos **a doença** e **nenhum pedido de desculpas**.

d) Quais são as expressões que contêm o agente que pratica a ação verbal nas orações em que o sujeito é paciente? São: "pelo ataque das células"; "por parte de Chris Rock".

3. Observe novamente estas duas frases:

3. a) Uma declaração pública foi feita por Will Smith. Chris Rock não fez nenhum pedido de desculpas a Jada Pinkett Smith.

- Will Smith fez uma declaração pública [...].
- Nenhum pedido de desculpas foi feito a Jada Pinkett Smith por parte de Chris Rock [...].

a) Reescreva-as sem alterar substancialmente o sentido, empregando como sujeito **Uma declaração pública**, na primeira oração, e **Chris Rock**, na segunda oração.

b) Compare as orações do texto original com as versões que você escreveu no item **a**, troque ideias com os colegas e com o professor e comente as diferenças de sentido entre cada uma delas. Abra a discussão com a turma. Compare cada par das construções com os alunos e deixe que eles compartilhem suas impressões. Espera-se que eles percebam que o termo inicial, o sujeito no caso das duas frases em análise, ganha maior destaque. Dessa forma, na primeira frase, ao destacar o nome de Will Smith, há uma tendência de reconhecer a nobreza do ator em se declarar publicamente, ao passo que, na segunda, ao se destacar o trecho "nenhum pedido de desculpas", a omissão de Chris Rock é pouco salientada, uma vez que o nome dele é citado apenas ao final da construção.

5. b) O discurso politicamente incorreto legitima a si mesmo pela defesa da liberdade de expressão. Não houve alteração substancial no sentido da frase.

4. Com base em suas respostas às questões anteriores, troque ideias com os colegas e com o professor e conclua:

a) Quais termos têm mais destaque em cada um dos trechos estudados? Os termos que ocupam o lugar do sujeito, no início das frases.

b) No contexto da notícia, quais efeitos de sentido são construídos nos trechos em estudo pela escolha por destacar esses termos? Abra a discussão com a turma: o destaque para o tapa, na primeira frase, põe em evidência esse episódio específico, um fato isolado que não é comum em uma cerimônia do Oscar, mas que ganhou grandes proporções na mídia. A segunda frase destaca a doença e, com isso, chama a atenção para o drama envolvido na piada feita por um dos apresentadores da cerimônia. As duas últimas, como já discutido nas questões 1 e 3, fazem, ambas, referência a declarações públicas de desculpas, destacando o nome de quem fez essa declaração e desviando a atenção do nome de quem não a fez.

5. Agora leia esta oração:

O discurso politicamente incorreto se legitima pela defesa da liberdade de expressão.

a) Qual é o sujeito da oração? "O discurso politicamente incorreto".

b) Reescreva a oração no caderno, substituindo o pronome **se** pela expressão a **si mesmo** e conclua: Houve alteração substancial no sentido dessa frase?

c) Discuta com os colegas e com o professor: O sujeito da oração é agente, paciente ou, ao mesmo tempo, agente e paciente? Justifique sua resposta. É tanto agente como paciente, uma vez que, ao mesmo tempo, age e recebe a ação verbal, o que se comprova pelo fato de que a substituição de **se** por **a si mesmo** não resulta em alteração de sentido.

Conceituando

Observe estas orações:

nuvolanevicata/Shutterstock

- **A doença é desencadeada pelo ataque das células.**
- **Nenhum pedido de desculpas foi feito pelo apresentador.**
- **O discurso politicamente incorreto se legitima pela defesa da liberdade de expressão.**

Nas duas primeiras orações, os termos **a doença** e **nenhum pedido de desculpas** desempenham a função de sujeito, mas não correspondem aos agentes das ações verbais; eles indicam, sim, aqueles que sofrem as ações expressas pelas formas verbais **é desencadeada** e **foi feito** e, por isso, são **sujeitos pacientes**.

Se tivéssemos, contudo, "O ataque das células desencadeia a doença" e "O apresentador não fez nenhum pedido de desculpas", os sujeitos seriam, respectivamente, **o ataque das células** e **o apresentador** e se trataria de **sujeitos agentes**.

O sujeito ainda pode ser, ao mesmo tempo, agente e paciente da ação verbal. Isso se verifica, por exemplo, na oração "O discurso politicamente incorreto se legitima pela defesa da liberdade de expressão", na qual o sujeito pratica e recebe a ação expressa pela forma verbal **legitima**.

Veja outros exemplos de sujeitos agente, paciente e agente e paciente ao mesmo tempo:

O humor mudou muito nos últimos anos.
sujeito agente

A piada é contada pelo humorista sem preocupação.
sujeito paciente

O ator não se retirou do recinto.
sujeito agente e paciente

Voz é a forma tomada pelo verbo para indicar a relação entre a ação expressa por ele e o sujeito. Essa relação pode ser de atividade, de passividade ou de atividade e passividade ao mesmo tempo.

As vozes verbais são três: **ativa**, **passiva** e **reflexiva**.

Atividade 5

Apesar de **legitimar-se** ser um verbo reflexivo, alguns linguistas podem ver na oração "O discurso politicamente incorreto se legitima pela defesa da liberdade de expressão" um caso de voz passiva sintética, já que o sujeito é da categoria não animada, isto é, não é um sujeito a quem se pode atribuir a noção de "agente".

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Você pode encontrar mais alguns exemplos de construções empregando as diferentes formas verbais no *site*: https://www.infoescola.com/portugues/vozes-do-verbo/. Acesso em: 6 maio 2022.

Conceituando

Leia com os alunos as explicações contidas neste tópico, chamando a atenção da turma para as orações trazidas nos exemplos. É interessante que você escreva na lousa outros exemplos de uso das diferentes vozes verbais e que os analise com a turma, de modo a garantir que todos tenham compreendido o conceito.

Leia com os alunos as considerações apresentadas nos boxes denominados "Contraponto". Chame a atenção da turma para os apontamentos trazidos pelos linguistas e explique aos alunos que, em algumas construções, a interpretação acerca do que seja um sujeito agente ou paciente não fica tão clara. Quando olhadas pela óptica da gramática normativa, as frases "O feijão queimou" ou "O navio afundou" apresentam o chamado **sujeito agente**. Entretanto, quando considerado o fator semântico, essa afirmação pode ser colocada em xeque. Você pode fazer uma breve explicação sobre a importância do papel dos linguistas, que trazem reflexões bastante interessantes sobre como a linguagem é, de fato, utilizada.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Contraponto

O conceito de voz verbal está relacionado com critérios semânticos, ou seja, para determinar a voz é necessário saber quem realiza a ação verbal: se o sujeito (caso de voz ativa) ou se o agente da passiva (caso de voz passiva). Alguns linguistas, entretanto, têm questionado esses critérios.

Por exemplo, em frases como "O navio afundou" ou "O feijão queimou", que estão na voz ativa, está claro que semanticamente o sujeito mais sofre do que realiza a ação verbal.

Apesar dessas divergências, em exames ou outras situações formais em que esse conhecimento é avaliado, convém adotar a análise tradicional, de acordo com a gramática normativa.

Contraponto

Atualmente, pesquisadores renomados, como os linguistas Ataliba de Castilho, Sírio Possenti e Marcos Bagno, consideram que construções como "Escolhe-se o alvo da piada" podem ser entendidas como casos de voz ativa, nas quais o pronome **se** indica que não se sabe quem é o sujeito. Por isso, desaparece, segundo essa interpretação, a necessidade de concordância imposta pela gramática normativa.

VOZ ATIVA

Indica que a ação expressa pelo verbo é praticada pelo sujeito:

O humorista **escolhe** o alvo da piada.
(O humorista: sujeito agente; escolhe: voz ativa)

VOZ PASSIVA

Indica que a ação expressa pelo verbo é recebida pelo sujeito:

O alvo da piada **é escolhido** pelo humorista.
(O alvo da piada: sujeito paciente; é escolhido: voz passiva)

Na oração em estudo, pelo fato de o sujeito ser paciente, o termo que representa quem realiza a ação verbal (aquele que age) – **o politicamente correto** – é o **agente da passiva**.

> **Agente da passiva** é o termo da oração que, na voz passiva, corresponde ao ser que realiza a ação recebida pelo sujeito.

Esse termo é sempre introduzido pela preposição **por** (ou **per**) e, em alguns casos, por **de**. Veja outro exemplo:

A gramática tradicional classifica a voz passiva em dois tipos:

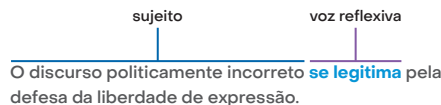
- **analítica**: formada pelos verbos **ser** ou **estar** + particípio do verbo principal + agente da passiva:

- **sintética**: formada por verbo transitivo direto na 3ª pessoa + **se** (pronome apassivador ou partícula apassivadora) + sujeito paciente:

VOZ REFLEXIVA

Indica que a ação expressa pelo verbo é praticada e recebida pelo sujeito:

sujeito — voz reflexiva

O discurso politicamente incorreto **se legitima** pela defesa da liberdade de expressão.

Morfossintaxe do agente da passiva

O agente da passiva pode ser representado por um substantivo ou uma palavra substantivada, por um pronome ou por um numeral:

- A mulher do ator foi consolada **pelo grupo.**
- As estatuetas foram entregues **por ambos.**
- A atitude do humorista foi rejeitada **por todos.**

Observe as transformações que ocorrem em uma oração quando há mudança da voz ativa para a voz passiva:

Voz ativa	O ator **divulgou** um pedido de desculpas. (O ator: sujeito agente; um pedido de desculpas: OD)
Voz passiva analítica	Um pedido de desculpas **foi divulgado** pelo ator. (Um pedido de desculpas: sujeito paciente; pelo ator: agente da passiva)
Voz passiva sintética (segundo a tradição da gramática normativa)	**Divulgou-se** um pedido de desculpas. (se: pronome apassivador; um pedido de desculpas: sujeito paciente)

Atenção

Para admitir flexão de voz, o verbo precisa ser **transitivo direto** ou **transitivo direto e indireto**.

Conforme se vê, acontecem as seguintes transformações:

- O objeto direto da voz ativa passa a sujeito da voz passiva.
- O tempo do verbo principal (no caso, **divulgou**, pretérito perfeito do indicativo) é transferido para o verbo auxiliar **ser** (**foi**), ao passo que o verbo principal vai para o **particípio** (**divulgado**).
- O verbo no particípio concorda com o sujeito em gênero e número: "**um pedido de desculpas** foi **divulgado**" (masculino, singular).
- A preposição **por** (ou **per**) se junta ao sujeito da voz ativa para formar o **agente da passiva**.
- O sujeito é paciente tanto na voz passiva analítica como na voz passiva sintética.
- O verbo, na voz passiva, concorda com o sujeito paciente.
- Na voz passiva sintética nunca há agente da passiva.

Leia com os alunos as explicações sobre a voz reflexiva e destaque a possibilidade de o sujeito de uma oração poder ser, ao mesmo tempo, agente e paciente.

Chame a atenção dos alunos também para a morfossintaxe do agente da passiva e explique o esquema que auxilia no entendimento acerca da transposição das vozes verbais. Talvez, nesse momento da aula, seja necessário revisar os conceitos de verbo transitivo direto, verbo transitivo indireto e de verbo transitivo direto e indireto. Procure acrescentar outros exemplos na lousa enquanto menciona os conceitos, a fim de garantir a compreensão.

Para encerrar, elabore coletivamente um esquema na lousa, sintetizando a matéria trabalhada na seção **A língua em foco**.

Exercícios

Atividades 1 a 5

Primeiro, leia com a turma as manchetes de jornal. Em seguida, peça aos alunos que resolvam individualmente as atividades 1 a 5, ressaltando que, nesse momento, eles devem ficar atentos aos conceitos gramaticais estudados e que, especialmente, devem reparar nos diferentes efeitos de sentido provocados pelo uso de uma ou de outra voz verbal na construção dos enunciados em questão.

Antes de pedir aos alunos que continuem os exercícios, reserve alguns minutos para o compartilhamento das repostas dadas por eles. Explique que a estratégia de personalização, generalização ou omissão do agente verbal (conforme sugere a reflexão da atividade 5, item **b**), é bastante explorada pelo discurso midiático e tem relação direta com a intenção dos veículos de comunicação de quererem que determinados nomes venham à tona ou não fiquem em evidência. Muitas vezes, é importante para a veiculação da notícia que o responsável direto pela realização da ação verbal seja enfatizado; em outros casos, apenas uma menção mais genérica ou abstrata já será suficiente; em outras situações, ainda, o que interessa é o fato em si e, dessa forma, o agente pode ser apagado, omitido. Você pode encerrar esse diálogo questionando se, diante de aspectos como esse da escolha da voz verbal, eles acreditam que a total imparcialidade, pregada muitas vezes pela mídia, seja possível.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Exercícios

Todos os títulos de matérias jornalísticas reproduzidos a seguir referem-se ao mesmo fato. Leia-os e responda às atividades 1 a 5 no caderno.

Paulo Whitaker/Reuters/Fotoarena

Trabalhadores caminham perto do acidente na obra do estádio Arena Corinthians, conhecido como Itaquerão, em São Paulo (SP), em 2013.

I. Dois engenheiros são condenados por acidente na Arena Corinthians

Disponível em: https://exame.com/brasil/dois-engenheiros-sao-condenados-por-acidente-na-arena-corinthians/. Acesso em: 21 abr. 2022.

II. Juíza condena dois engenheiros por mortes em obras do Itaquerão

Disponível em: http://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/juiza-condena-dois-engenheiros-por-mortes-em-obras-do-itaquerao/. Acesso em: 21 abr. 2022.

III. Justiça condena engenheiros por mortes durante obras do Itaquerão

Disponível em: https://noticias.r7.com/sao-paulo/justica-condena-engenheiros-por-mortes-durante-obras-do-itaquerao-03042018. Acesso em: 21 abr. 2022.

1. A qual fato os títulos se referem? À condenação de dois engenheiros responsáveis pelas obras do estádio do Corinthians, mais conhecido como Itaquerão, por situar-se no bairro paulistano de Itaquera.

2. Cada título em análise é constituído por uma oração. Indique a voz verbal em que está cada oração e no caderno transcreva o sujeito de cada uma delas.
I. voz: passiva; sujeito: **dois engenheiros** / **II.** voz: ativa; sujeito: **juíza** / **III.** voz: ativa; sujeito: **Justiça**.

3. No título **I**:

a) O sujeito é o agente da ação verbal? Não.

b) O agente da passiva está explícito? Não.

c) Qual termo é complementado por "por mortes em acidente na Arena Corinthians"? Justifique sua resposta.
O termo **condenados**, pois a expressão indica a causa da condenação, isto é, o motivo de os engenheiros terem sido condenados.

4. Nos títulos **II** e **III**:

a) Os sujeitos são os agentes da ação verbal? Sim.

b) Em qual delas o sujeito corresponde a uma pessoa? Justifique sua resposta. No título **II**, pois a palavra que representa o sujeito, **juíza**, indica uma pessoa, alguém que ocupa um cargo público cuja função é julgar processos.

c) Levante hipóteses: Qual sentido resulta da opção por um sujeito correspondente a uma pessoa?

5. Compare os três títulos tendo como apoio as perguntas sugeridas nos itens a seguir.

a) Qual é a diferença de sentido entre eles, considerando-se o destaque dado ao agente ou ao paciente da ação a que o fato noticiado se refere?

b) Discuta com os colegas e com o professor: Quais efeitos de sentido são criados quando se personaliza, se generaliza ou se omite o agente da ação verbal?

4. c) Por meio do emprego da palavra **juíza**, a manchete personaliza a decisão pela condenação, diferentemente do emprego da palavra **Justiça**, que deixa mais abstrata a responsabilidade pela decisão, ao não explicitar que ela foi tomada por determinada pessoa.

5. a) A voz passiva, no título **I**, dá destaque ao resultado da ação (o sujeito paciente) e, assim, evidencia a condenação dos engenheiros. A voz ativa, nos títulos **II** e **III**, dá destaque aos agentes da ação (os sujeitos agentes) e, assim, evidencia a juíza e a Justiça, respectivamente.
b) A personalização identifica pessoalmente quem é o responsável pela ação verbal; a generalização identifica de maneira vaga, abstrata; a omissão possibilita não identificar os responsáveis, deixando o texto mais ameno e criando a impressão de que os fatos aconteceram por si mesmos.

SEMÂNTICA E DISCURSO

Leia o texto a seguir e responda às questões 1 a 5.

A rua Roberto Simonsen tem dois quarteirões, mas contém a história de uma cidade inteira. A via, que começa no Pateo do Collegio, berço de São Paulo, foi uma das primeiras da cidade, e, depois do apogeu de receber um príncipe regente, o primeiro correio da cidade e o cartório de número um, passou por um processo de declínio a partir de 1970.

Imóveis foram abandonados ou caíram para dar lugar a estacionamentos para quem ia fazer negócios na praça da Sé, a passos de distância. Ainda há muitas vagas (são sete garagens em um quarteirão de menos de 50 metros), mas existe mudança por trás das paredes de casas que estavam esvaziadas ou em situação irregular. Surgiram ali nos últimos meses um *set* cinematográfico, um salão com bailes imperiais, uma galeria de arte e um dos maiores acervos de moda do Brasil.

[...]

FELITTI, Chico; XAVIER, Karime. "Mil" nomes depois, rua onde a cidade de São Paulo nasceu começa a renascer. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 25 jan. 2018. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2018/01/1953224-mil-nomes-depois-rua-onde-a-cidade-de-sao-paulo-nasceu-comeca-a-renascer.shtml. Acesso em: 21 abr. 2022.

Karime Xavier / Folhapress

Visão noturna da rua Alberto Simonsen, localizada no centro histórico da capital paulista, em 2018.

1. b) Ao contrapor o tamanho pequeno da rua, "apenas dois quarteirões", à "história de uma cidade inteira", o texto ressalta a importância histórica de uma das primeiras ruas da cidade de São Paulo, uma vez que ela foi cenário de acontecimentos importantes e endereço de construções consagradas (primeiro cartório, primeiro correio, etc.), passou por um período de decadência e vem atualmente sendo revitalizada.

1. O texto lido foi extraído de uma reportagem.

a) Deduza, pelo contexto: Qual é o assunto central dessa reportagem? As mudanças sofridas por uma rua histórica de São Paulo localizada no centro da cidade.

b) Explique, com base no texto, a afirmação "tem dois quarteirões, mas contém a história de uma cidade inteira.".

Considere esta frase do texto para fazer as atividades 2 a 4:

Imóveis foram abandonados ou caíram para dar lugar a estacionamentos [...].

2. A propósito das formas verbais utilizadas na frase:

a) Levante hipóteses: Por que o agente dessa forma verbal não foi explicitado? Porque a identificação de quem abandonou os imóveis não interessava para o objetivo da reportagem.

b) No contexto, qual é o sentido da forma verbal **caíram**? Levante hipóteses: Por que foi utilizada essa forma verbal? O sentido de "ir ao chão", "desmoronar", "ser demolido". Essa forma verbal foi utilizada porque a reportagem não tinha interesse em determinar como os imóveis foram ao chão nem quem foram os responsáveis por isso.

Semântica e discurso

BNCC

Competência geral: 7
Competência específica de Linguagens: 2
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3
Habilidades: EF69LP03, EF08LP06, EF08LP08

Discuta com os alunos, a partir da realização do exercício e das reflexões sugeridas no boxe "Para que servem as vozes verbais?", as possibilidades de ênfase oferecidas pela escolha da voz verbal. Em alguns casos, queremos acentuar a própria ideia de ação sugerida pelo verbo e o agente responsável por sua execução e, assim, optamos pela voz ativa. Em outros, porém, preferimos enfatizar a passividade do sujeito em relação à ação verbal e empregamos, então, as construções em voz passiva.

Antes de pedir aos alunos que resolvam as questões desta seção, leia com eles o trecho da reportagem apresentada.

Peça aos alunos que façam, individualmente ou em duplas, os exercícios da seção. Não se esqueça de comentar as respostas e esclarecer as dúvidas. É sempre importante destacar a relação entre os recursos linguísticos e os efeitos de sentido que eles promovem no leitor. Por isso, procure relacionar os conceitos gramaticais com a intencionalidade discursiva e, se preciso for, sugira novos exemplos aos alunos.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

4. a) A primeira está na voz passiva, e a segunda, na voz ativa.
b) Não, pois não tem sentido a expressão "**foram** caídos". Há possibilidades variadas de redação, entre elas "**foram** demolidos", "**foram** derrubados".

3. No caderno, reescreva a frase em estudo. Para isso, elimine a conjunção **ou** e desmembre a frase em duas empregando uma das formas verbais em cada frase. Imóveis foram abandonados para dar lugar a estacionamentos. Imóveis caíram para dar lugar a estacionamentos.

4. Releia as frases que você escreveu na atividade anterior e faça o que se pede a seguir.

a) Indique qual delas está na voz ativa e qual está na voz passiva.

b) Ao passar a frase que está na voz ativa para a voz passiva, seria possível manter o mesmo verbo utilizado da construção ativa? Justifique sua resposta e proponha uma nova redação.

c) Discuta com os colegas e com o professor: Que efeito de sentido foi criado com o emprego das formas verbais e das vozes verbais utilizadas nas frases? Ao utilizar a forma verbal passiva "*foram abandonados*", sem identificar o agente, o texto minimiza o ato do abandono, por não ser esse o foco. Com a forma verbal **caíram**, o sentido do que de fato ocorreu também é atenuado, pois é dado a entender que os imóveis foram ao chão sozinhos, sem que houvesse um responsável por demoli-los.

Não escreva no livro.

5. a) Sujeito composto: "um *set* cinematográfico, um salão com bailes imperiais, uma galeria de arte e um dos maiores acervos de moda do Brasil"; predicado verbal: "Surgiram ali nos últimos meses". O que chama a atenção na ordem dos termos da oração é o sujeito posposto ao predicado.
b) O de que não há pessoas ou instituições responsáveis pela construção ou transformação desses prédios; é como se eles tivessem se erguido por si mesmos.
c)
• Algumas pessoas/Alguns interessados na revitalização da região construíram ali nos últimos meses um *set* cinematográfico, um salão... e um dos maiores acervos de moda do Brasil.
• Entre outras possibilidades: Um *set* cinematográfico, um salão... e um dos maiores acervos de moda do Brasil foram construídos ali nos últimos meses por algumas pessoas/alguns interessados na revitalização da região.
• Construíram-se ali nos últimos meses um *set* cinematográfico, um salão... e um dos maiores acervos de moda do Brasil.

5. Releia a seguinte frase do texto:

> Surgiram ali nos últimos meses um *set* cinematográfico, um salão com bailes imperiais, uma galeria de arte e um dos maiores acervos de moda do Brasil.

a) Identifique e classifique o sujeito e o predicado da oração que constitui a frase e conclua: O que chama a atenção na ordem dos termos da oração?

b) Levante hipóteses: Qual é o efeito de sentido criado pela utilização, na frase, da forma verbal **surgiram**?

c) No caderno, reescreva a frase em estudo, trocando o verbo **surgir** pelo verbo **construir**. Faça as demais alterações necessárias, empregando:

- a voz ativa e a ordem sujeito + predicado;
- a voz passiva analítica e possíveis agentes da ação verbal;
- a voz passiva sintética, conforme o modelo indicado pela gramática normativa.

Para que servem as vozes verbais?

As vozes verbais estão diretamente relacionadas à intenção do falante. Quando dizemos "O homem cortou a árvore", damos destaque ao homem e à sua ação. Quando dizemos "A árvore foi cortada", o destaque é dado à árvore e à ação que ela sofreu. Assim, se queremos acentuar a ideia de ação, empregamos a voz ativa; se queremos acentuar a ideia de passividade do sujeito em relação à ação, empregamos a voz passiva.

Leia a tira a seguir e responda às questões 6 a 8.

André Dahmer/Acervo do cartunista

DAHMER, André. Disponível em: https://catracalivre.com.br/geral/educacao-3/indicacao/tirinhas-de-andre-dahmer-satirizam-a-vida-online/. Acesso em: 21 abr. 2022.

6. No primeiro quadrinho da tira, o personagem informa o plano que tem para a construção de sua casa.

a) Qual é o plano do personagem? Utilizar sugestões dos internautas no projeto de construção de sua casa.

b) Em qual voz verbal essa fala do personagem foi estruturada? Voz passiva analítica.

c) Explique por que o termo **com a opinião de todos os internautas** não pode ser considerado agente da passiva. Porque ele indica como a casa será construída, e não o agente da ação verbal (por quem ela será construída).

d) Tendo em vista o contexto da tira, levante hipóteses: Qual poderia ser o agente da voz passiva na fala do personagem? Justifique sua resposta.
Há possibilidades variadas de resposta, entre elas: por mim; por meus funcionários; pela construtora; pelo empreiteiro.

7. O segundo quadrinho sugere um tipo de expectativa do personagem. De que tipo é essa expectativa? Por quê? Uma expectativa otimista, positiva, pois o personagem conta com a possibilidade de que os internautas lhe deem boas ideias.

8. O terceiro quadrinho mostra o projeto que resultou das sugestões dadas pelos internautas. **8. a)** Provavelmente não, porque é um desenho infantil, semelhante ao que as crianças costumam fazer na pré-escola.

a) Levante hipóteses: O desenho que espelha o projeto da casa corresponde às expectativas do personagem? Justifique sua resposta.

b) O que esse desenho revela sobre os internautas que participaram da concepção do projeto? Que os internautas são como crianças, isto é, têm uma mentalidade infantil e imatura.

c) Conclua: De que forma o terceiro quadrinho contribui para a construção do humor da tira? O humor é construído por meio da quebra de expectativa do personagem e, consequentemente, dos leitores, uma vez que os primeiros quadrinhos sugerem que, com a colaboração dos internautas, o projeto seria arrojado, moderno, ousado, oposto ao que se vê no terceiro quadrinho. Há ainda, implicitamente, uma crítica à falta de imaginação dos internautas, e isso também surpreende, pois a tira, que parecia tratar de projetos arquitetônicos, acaba por fazer uma crítica à mentalidade infantil dos internautas.

DE OLHO NA ESCRITA

EMPREGO DA LETRA S (II)

Leia o texto a seguir.

Entendendo a realeza britânica

Publicado em 27 de julho de 2017 às 2:52 pm por Cristina Felix

Uma das realezas mais conhecidas é a britânica. O príncipe Charles, filho da rainha Elizabeth II, é o primeiro na linha de sucessão ao trono britânico, seguido por seu filho, o príncipe William.

Ao casar-se com o príncipe William, Katherine não recebeu o título de princesa, porque não nasceu dentro da realeza. Ela ganhou o título de Sua Alteza Real, a duquesa de Cambridge.

Atividades 6 a 8

Chame a atenção dos alunos para o fato de que a produção do humor em um texto, muitas vezes, se dá a partir da quebra da expectativa dos leitores. Leia novamente com a turma a tirinha de André Dahmer e mostre que o efeito de humor desse texto se deu justamente pela quebra da expectativa quanto ao resultado da construção da casa do personagem a partir de um projeto que ele denominou coletivo e democrático. Destaque também a contribuição da linguagem não verbal para a produção desse sentido.

De olho na escrita

Emprego da letra S (II)

BNCC
Competência geral: 7
Competência específica de Linguagens: 2
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3
Habilidades: EF69LP03, EF69LP05, EF08LP04

Escolha um aluno para realizar a leitura em voz alta do texto “Entendendo a realeza britânica”. Sugerimos que os exercícios desta seção sejam feitos coletivamente e que você registre no quadro as respostas. Como o objetivo dessas questões é promover um contato com as regras ortográficas oficiais, a visualização das palavras na lousa é bastante importante.

Atividade 1

Revise com os alunos o conceito de substantivo concreto e abstrato. Depois, chame a atenção da turma para as diferentes classificações do termo **realeza** (por exemplo, no texto em estudo e na frase "Pelé recebeu o título de Rei do Futebol porque sempre mostrou em campo sua realeza").

Ganhou este título, após seu marido ter recebido o título de Duque de Cambridge de sua avó, a rainha, na manhã do seu casamento. Esse título está relacionado com a cidade universitária de Cambridge, que é um dos principais símbolos de prestígio da Grã-Bretanha.

O Ducado de Cambridge vem desde os tempos medievais e há 300 anos está ligado à monarquia. Estes são os títulos dentro da nobreza:

Príncipe Charles, rainha Elizabeth II, príncipe George e príncipe William no Palácio de Buckingham, na Inglaterra, em 2015.

© Ranald Mackechnie/PA Wire/ZUMA Press/Image Plus

Rei/Rainha:

O monarca maior. Na Inglaterra a rainha Elizabeth II foi merecedora por hierarquia e seu marido, o Príncipe Philip, é o Duque de Edinburg.

Duque/Duquesa:

Criado em 1337, este título significa líder (derivado da palavra francesa *Dux*). São os membros da nobreza, logo abaixo dos reis e rainhas. A esposa de um Duque é chamada de Duquesa. Seus filhos são conhecidos como "Lord" ou "Lady". Seguindo a tradição, o filho mais velho recebe um título menor.

Marquês/Marquesa:

Na nobreza inglesa, o marquês está logo abaixo do duque. São chamados de "Vossa Senhoria". Além do uso formal do seu título, o casal também pode ser chamado de "Sr. e Sra.". Seus filhos são chamados de "Sir e Lady".

[...]

Barão/Baronesa:

Eles estão logo abaixo dos viscondes. Representam os homens que demonstraram sua lealdade, especialmente nos serviços militares. São tratados como barão ou baronesa e seus filhos como "mister ou miss" e não possuem nenhum título.

[...]

FELIX, Cristina. Entendendo a realeza britânica. *Gazeta Brazilian News*, 27 jul. 2017. Disponível em: http://gazetanews.com/entendendo-realeza-britanica/. Acesso em: 21 abr. 2022. (Adaptado).

1. Observe as palavras **nobreza** e **realeza** nestas frases:

- Pelé recebeu o título de Rei do Futebol porque sempre mostrou em campo sua realeza.
- A figura do leão representa força, poder e realeza.
- A capacidade de perdoar é um sinal da nobreza humana.
- Os amigos certamente reconhecerão a nobreza de seus atos.

Não escreva no livro.

Discuta com os colegas e com o professor:

a) Nas frases, as palavras **nobreza** e **realeza** têm sentido concreto ou abstrato? Justifique sua resposta, explicando qual é o sentido de cada uma. Têm sentido abstrato, pois se referem a qualidades e valores humanos.

b) No texto lido, essas palavras têm sentido concreto ou sentido abstrato? Justifique sua resposta, explicando o sentido de cada uma. Têm sentido concreto, pois se referem ao conjunto dos nobres e à família real da Inglaterra.

2. O texto explica a origem e o significado de alguns títulos da nobreza da Inglaterra. Segundo a explicação do texto, por que Katherine, ao se casar com o príncipe William, não recebeu o título de princesa? Qual foi o título que ela recebeu? Porque Katherine não nasceu na família real. Ela recebeu o título de duquesa.

3. Observe as seguintes palavras, extraídas do texto:

realeza | alteza | inglesa
nobreza | duquesa | marquesa
princesa | francesa | baronesa

a) Quais palavras são originariamente substantivos abstratos? Realeza, nobreza, alteza.
b) Quais são originariamente substantivos concretos? A que elas se referem? Princesa, duquesa, marquesa, baronesa. Todas referem-se a títulos de nobreza.
c) Quais são adjetivos no texto? Francesa, inglesa.
d) Você estudou no capítulo anterior uma das classes a que algumas das palavras acima pertencem. Qual é ela? Que regra ortográfica está presente na grafia dessas palavras? A classe dos adjetivos. A regra do uso do S nos sufixos **-ês**, **-esa**, que indicam procedência, origem, como em **francesa** e **inglesa**.
e) Com base nas respostas aos itens anteriores, infira uma regra de uso de S ou Z no final das demais palavras. Emprega-se Z em substantivos abstratos terminados em **-eza** e S em substantivos concretos relativos a títulos de nobreza terminados em **-esa**.

No texto lido, há palavras com o fonema /z/ ("zê") representado pela letra S, e há palavras com o mesmo fonema representado pela letra Z.

As palavras **nobreza**, **realeza** e **alteza**, por exemplo, são originariamente substantivos abstratos, formados a partir de adjetivos com o acréscimo do sufixo **-eza**. Veja:

nobre – **nobreza** real – **realeza** alto – **alteza**

Já as palavras **marquesa**, **duquesa** e **baronesa** são escritas com S. Veja a regra em que se baseia o emprego de S nessas palavras:

- Emprega-se S nos substantivos concretos e em títulos de nobreza terminados em **-ês** ou **-esa**:

  marquês burguês camponês princesa duquesa

  Exceções: **xadrez**, **tez**.

Além dessa e das regras vistas no capítulo anterior, há também as seguintes regras para o emprego de S.

Emprega-se S:

- nos adjetivos derivados de substantivos:

  cortês (de **corte**) montês (de **monte**)

- após ditongos:

  lousa coisa

- nas palavras derivadas de outras que contêm S:

  analisar (de **análise**) casebre (de **casa**)

Leia com os alunos as explicações sobre o emprego da letra S. Nelas são abordados outros usos da letra S, complementando os aspectos já trabalhados no capítulo 2. Enriqueça as explicações com novos exemplos, registrando-os na lousa para melhor fixação da grafia.

Exercícios

Peça aos alunos que resolvam individualmente os exercícios sugeridos; depois, registre as respostas na lousa para promover a visualização da correta grafia dos termos trabalhados. Enriqueça os tópicos com novos exemplos.

Ao encerrar esta seção, construa coletivamente um quadro-síntese na lousa, de forma a registrar para os alunos alguns dos principais usos da letra S.

Exercícios

1. Leia os exemplos a seguir e, no caderno, faça o mesmo com as palavras indicadas em cada item.

pesquisa → pesquisar   aviso → avisar

a) liso; Alisar.

b) catálise; Catalisar.

c) friso; Frisar.

d) atraso. Atrasar.

2. Identifique entre as palavras a seguir as que estão grafadas em desacordo com as regras ortográficas vistas. Justifique sua resposta.

2. **Causa** e **náusea**: fonema /z/ após ditongo é representado por S; **atrasado**: adjetivo derivado de substantivo (**atraso**) é grafado com S.

virose	tesouro
defesa	náuzea
cauza	gostoso
invés	vaidoso
atrazado	aviso
atrás	diversão
tesoura	pouso

3. Leia esta tira:

DAVIS, Jim. Garfield. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 11 dez. 2013. E13.

a) De acordo com a regra ortográfica, por que a palavra **reviso** é grafada com S? Porque se emprega S nas palavras derivadas de outras que contêm S; no caso, **reviso** deriva do verbo **revisar**.

b) Copie no caderno a frase em que o verbo **revisar** tem o mesmo sentido do empregado por Jon no primeiro quadrinho:

- Após errar a flechada, o arqueiro **revisou** o alvo para atirar a segunda flecha.
- Na fronteira, o policial **revisou** a bagagem dos viajantes.
- O funcionário da alfândega **revisou** meu passaporte.
- x Antes de expor seu texto no jornal mural da escola, Murilo **revisou**-o cuidadosamente.

c) A carta escrita por Garfield indica que ele quer ganhar um presente em especial? Não; indica que ele quer ganhar muitos presentes de Natal, não importa o quê.

PARÓDIA: CONSTRUÇÃO E RECURSOS EXPRESSIVOS

Você provavelmente já leu paródias. Por exemplo, ao estudar com o livro do 6º desta obra, foi possível conhecer e produzir paródias de contos maravilhosos. Agora você vai conhecer algumas paródias de poemas. Leia os textos a seguir.

Texto 1

drumundana

e agora maria?

o amor acabou
a filha casou
o filho mudou
teu homem foi pra vida
que tudo cria
a fantasia
que você sonhou
apagou
à luz do dia

e agora maria?
vai com as outras
vai viver
com a hipocondria

RUIZ, Alice. *Navalhanaliga*. 2. ed. Curitiba: Secretaria de Estado da Cultura e do Esporte, 1982.

hipocondria: condição em que a pessoa acredita sofrer de graves doenças, apesar de não haver sinais claros disso.

Gustavo Ramos/Arquivo da editora

Produção de texto

Paródia: construção e recursos expressivos

BNCC

Competências gerais: 3, 4, 7
Competências específicas de Linguagens: 2, 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 7, 9
Habilidades: EF69LP44, EF69LP46, EF69LP48. EF89LP32, EF89LP33, EF89LP37

Explore os conhecimentos prévios dos alunos antes de realizar a leitura dos textos de Alice Ruiz e de Carlos Drummond de Andrade. Pergunte-lhes o que sabem a respeito de paródias e haicais.

Após esse diálogo inicial, leia com a turma os poemas apresentados na seção. Procure dar as entonações adequadas, de modo que percebam o trabalho com a sonoridade e o ritmo, característico dos textos em verso.

Sugestão para o professor e para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Texto 2

José

E agora, José?
A festa acabou,
a luz apagou,
o povo sumiu,
a noite esfriou,
e agora, José?
e agora, você?
você que é sem nome,
que zomba dos outros,
você que faz versos,
que ama, protesta?
e agora, José?

Está sem mulher,
está sem discurso,
está sem carinho,
[...]
a noite esfriou,
o dia não veio,
o bonde não veio,
o riso não veio,
não veio a utopia
e tudo acabou
e tudo fugiu
e tudo mofou,
e agora, José?

[...]
José, e agora?

Se você gritasse,
se você gemesse
se você tocasse
a valsa vienense,
se você dormisse,
se você cansasse,
se você morresse
Mas você não morre,
você é duro, José!

Sozinho no escuro
qual bicho do mato,
sem teogonia,
sem parede nua
para se encostar,
sem cavalo preto
que fuja a galope
você marcha, José!
José, para onde?

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Antologia poética*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

teogonia: narrativa da origem do Universo, dos deuses e dos heróis na mitologia grega; obra com esse título escrita por Hesíodo no século VIII a.C.

valsa vienense: tipo de música e de dança rápida, alegre e leve.

Gustavo Ramos/Arquivo da editora

Gustavo Ramos/Arquivo da editora

Retome com a turma o conceito de neologismo, trabalhado nos capítulos anteriores desta unidade.

Enquanto os grupos respondem aos exercícios, ande pela sala de aula e coloque-se à disposição para tirar possíveis dúvidas.

Abra um espaço de compartilhamento e verificação das respostas dadas.

Atividade 1, item b

Ajude os alunos a perceber o sentido da palavra **mundano**, embutida no título do poema de Alice Ruiz: relativo ao mundo concreto, comum, material, imediato, desprovido de uma dimensão mais ampla e transcendente, espiritual

1. a) O título faz uma brincadeira com o sobrenome **Drummond** do autor do poema parodiado, Carlos Drummond de Andrade, incluindo no nome o sufixo **-ana**, que o torna feminino, eliminando uma das letras M e trocando a vogal O depois dessa letra por U.

1. O texto 1 é uma paródia do texto 2. Paródia decorre de um diálogo entre dois textos, geralmente identificado pelo leitor com facilidade, desde que este conheça o texto parodiado. Geralmente a paródia tem a finalidade de fazer uma crítica ao texto parodiado, ou uma brincadeira, ou criar humor.

a) O poema de Alice Ruiz anuncia já no título uma relação com o texto parodiado. Como essa relação é estabelecida?

b) Dentro do título "drumundana", além do que você observou e de sua resposta ao item anterior, há outras palavras: Quais?

1. b) Além da relação que estabelece com o nome do poeta, o título do poema também faz um jogo entre as palavras **mundo** e **mundana**, relacionadas ao conselho que é dado à interlocutora, "maria".

c) Qual é a primeira e principal mudança observada na paródia em relação ao poema parodiado?

c) A troca de **José** por **Maria**. Ou seja: de um nome masculino para um nome feminino, os mais comuns e tradicionais nomes de homem e mulher no Brasil.

d) O que há em comum, em termos de estrutura, entre o texto 2 e o texto 1? A estrutura dos versos iniciais: o primeiro verso com as perguntas "e agora, José" e "e agora maria?", com troca do vocativo; os versos seguintes com verbos intransitivos conjugados no pretérito perfeito do indicativo, indicando ações já concluídas.

2. As figuras de linguagem são muito utilizadas em poemas e em outros textos literários com o fim de produzir efeitos expressivos. Algumas delas, como a metáfora, a aliteração, a antítese e a personificação, você estudou no 6º e no 7º ano. O boxe "Anáfora" trata de outra importante figura de linguagem. Leia-o e, depois, responda às questões a seguir.

a) Identifique, no poema de Alice Ruiz, um exemplo de anáfora. "e agora maria"

b) Identifique, no poema de Drummond, exemplos de anáfora. "E agora, José?"; "está sem..."; "e se você..."; entre outros.

c) Qual efeito de sentido resulta do uso dessas anáforas nesse poema? Ver resposta no Manual do Professor.

d) E no poema de Alice Ruiz, que efeito de sentido se depreende do uso de anáfora? Em sua resposta, leve em consideração o fato de que esse poema é uma paródia do texto de Drummond. Aqui o efeito é sobretudo o de remeter ao poema parodiado, repetindo por sua vez a pergunta que percorre todo o texto de Drummond.

Anáfora

Anáfora é a figura de linguagem constituída pela repetição de uma palavra ou de expressões em duas ou mais frases ou versos, feita com o objetivo de enfatizar ou dar destaque ao que é repetido.

3. Em "drumundana", o ritmo – recurso poético muito comum em poemas – observado nos versos da segunda estrofe é rompido na última estrofe.

a) Quais recursos de linguagem caracterizam o ritmo na segunda estrofe?

3. a) A repetição da estrutura nos três primeiros versos, a repetição das vogais **ou** na sílaba tônica final de cinco versos e a rima entre as palavras **cria**, **fantasia** e **dia** no final de três versos.

b) A quebra no ritmo corresponde a uma quebra no sentido do poema. Que rompimento de sentido é esse? Ver resposta no Manual do Professor.

4. O poema de Drummond foi publicado em 1942, no contexto da Segunda Guerra Mundial (1939-1945).

Procure no texto um ou mais trechos que podem remeter a esse trágico acontecimento da história.

Mulher observa as ruínas causadas pela Segunda Guerra Mundial em uma cidade alemã, enquanto soldados marcham na rua. Alemanha, março-abril de 1945.

Everett Historical/Shutterstock

5. Alice Ruiz se declara uma escritora feminista. Você percebe isso no poema "drumundana"? Explique. Respostas pessoais.

4. O verso "não veio a utopia" pode ser indicado, mas, de maneira geral, se lido sob a luz do contexto histórico em que Drummond o escreveu, todo o poema, com seu carregado pessimismo, se torna mais claro: o ser humano estava desalentado e perdido por causa desse conflito que matou milhões de pessoas em várias partes do mundo.

ou política, que lhe confira a dignidade de uma experiência considerada elevada pela sociedade. Nesse sentido, contrapõe-se ao tom do poema de Drummond, mais trágico, no qual o eu lírico faz referência a inúmeras situações, das banais às históricas, das particulares às universais, tudo terminando com uma pergunta em aberto, que parece se referir ao ser humano em geral, desalentado naquele momento histórico ("não veio a utopia": o poema foi escrito em 1942, em plena Segunda Guerra Mundial).

Atividade 1, item c

Comente com os alunos o fato de, no poema de Alice Ruiz, todas as palavras, a começar do título, estarem grafadas em letras minúsculas, inclusive o nome próprio Maria. Isso contribui para dar ao texto o caráter mundano e corriqueiro da experiência retratada. É como se, transplantadas para a voz feminina, mesmo as experiências mais difíceis carecessem de uma repercussão social que as enobreça.

Boxe Anáfora

Chame a atenção dos alunos para o conceito de **anáfora**, apontado no boxe lateral. Explique em que consiste essa figura de linguagem e explore mais exemplos para garantir que a turma tenha entendido com clareza. É importante que a figura de linguagem anáfora não seja confundida com a anáfora como procedimento textual coesivo de retomada.

Atividade 2, item c

No poema de Drummond, a repetição de "E agora, José?" enfatiza a dúvida, o questionamento inquietante que domina o eu lírico: a todo momento ele volta à mesma questão sem achar resposta. A repetição de "está sem..." e "e se você" enfatizam, respectivamente, as razões pelas quais está tão inquieto e as hipóteses que considerou para sair dessa situação – debalde, pois José não realiza essas ações.

Atividade 3, item b

A mudança na vida de Maria, que perdeu amor, família e fantasia, e, assim, terá como destino viver como tantas outras mulheres que passam pela mesma situação.

Atividade 5

Chame a atenção dos alunos para essa possível leitura do texto de Alice Ruiz: uma resposta ao poema de Drummond, cujo eu lírico é o universal masculino, por meio de um poema que fala do universal feminino, que teria perspectivas mais mundanas. O verso "e agora maria", sem vírgula, pode ser lido como "desta vez Maria", "agora vamos falar de Maria".

A respeito dos versos "e agora maria? / vai com as outras", vale a pena ler este comentário:

"[Ana Carolina Arruda de Toledo] Murgel [autora da dissertação de doutorado *Navalhanaliga*: a poética feminista de Alice Ruiz (sobre a obra em que "drumundana" foi publicado), defendida na Unicamp em 2010] ressalta em uma das entrevistas que realizou com a escritora [Alice Ruiz] que a opção pelo termo 'maria vai com as outras' no poema ["drumundana"] não foi em vão:

'A poeta lembrou, nessa conversa, que não existe expressão similar para o masculino, ou seja, quando uma mulher pensava de forma diferente da 'conveniente para seu gênero' (ou dos estereótipos sobre), era chamada de 'Maria Vai com as Outras', deixando sempre implícita na frase a incapacidade das mulheres de tomarem decisões sozinhas ou de pensarem diferentemente." (BICHINSKI, Isabel Cristina. E agora maria? A presença do feminismo em *Navalhanaliga*, de Alice Ruiz. Disponível em: https://proceedings.science/ciel-2017/papers/e-agora-maria---a-presenca-do-feminismo-em-navalhanaliga-de-alice-ruiz. Acesso em: 20 maio 2022.)

Agora é a sua vez (I)
Paródia

BNCC
Competências gerais: 3, 4, 7
Competências específicas de Linguagens: 2, 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 7, 9
Habilidades: EF69LP05, EF69LP44, EF69LP46, EF69LP48, EF69LP51, EF69LP53, EF89LP32, EF89LP33, EF89LP36, EF89LP37

Antes de ler a definição de **paródia**, peça aos alunos que vejam as imagens apresentadas nesta página. Estimule-os a comparar essas imagens, buscando apontar os traços que aproximam e os que distinguem as obras. Ao instigá-los a essa atividade comparativa, procure usar o termo **intertextualidade**, de modo que a turma vá se familiarizando com os conceitos.

Questione se eles acham graça na paródia e se reconhecem nela o brinquedo usado como inspiração e peça que expliquem por quê. Leia, então, as explicações sobre paródia apresentadas no início da subseção **Agora é a sua vez**.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

AGORA É A SUA VEZ (I)

PARÓDIA

Como vimos, paródia é um texto criado com base em outro texto e, assim, envolve sempre uma relação intertextual. Uma característica da paródia é ter um olhar irônico, bem-humorado ou crítico em relação ao texto-base.

O ponto de partida de uma paródia pode ser qualquer tipo de obra artística, e não apenas o texto literário.

O pintor francês Pierre-Adrien Sollier, por exemplo, criou uma série de obras que misturam obras de arte clássicas com brinquedos icônicos da cultura *pop*. Veja a obra a seguir, na qual ele usou um desses brinquedos para recriar uma obra do pintor holandês Johannes Vermeer.

Reprodução/Coleção particular

A leiteira de Johannes Vermeer, de Pierre-Adrien Sollier. 2013. Pintura acrílica sobre tela.

Reprodução/Museu Nacional da Holanda (Rijksmuseum), Amsterdã.

A leiteira, de Johannes Vermeer. 1658. Óleo sobre tela, 45,5 × 41 cm.

No final da unidade, em **Intervalo**, você e os colegas vão publicar uma revista de crônicas e poemas. Agora, a ideia é produzir uma paródia bem-humorada de um poema para compor a revista.

Explicando melhor: você vai usar a estrutura de um poema à sua escolha e criar a sua paródia, adaptando as ideias para um tema novo, também à sua escolha.

Eis algumas sugestões de tema:

- Ser adolescente.
- O primeiro amor.
- Vida na cidade grande (ou pequena, ou no campo).

Caso você goste de desenhar, crie também paródias de obras de arte que poderão fazer parte da revista.

Planejamento do texto

- Leia várias vezes o poema escolhido. Procure identificar versos, trechos, palavras, imagens e rimas que sejam marcantes e que possam ser aproveitados ou parcialmente aproveitados em sua paródia.
- Pense em como vai começar sua paródia e tente estabelecer uma estrutura recorrente.

Escrita

- Escreva seu texto em versos, regulares ou livres. Nesse sentido, procure seguir a obra parodiada.
- Experimente criar imagens e trechos mais expressivos, empregando comparações, metáforas, antíteses, anáforas, aliterações, etc.
- Experimente criar sonoridade nos versos, fazendo uso de ritmo e de rimas.
- Dê ao poema um título atraente, relacionado com o texto parodiado.

Revisão e reescrita

Releia seu poema-paródia, observando:

- se há entre ele e o texto parodiado semelhanças identificáveis pelo leitor;
- se ele está escrito em versos;
- se a linguagem é figurada e rica de sentidos;
- se há nele recursos próprios da poesia, como ritmo, rimas, imagens, metáforas, comparações, antíteses, aliterações, anáforas;
- se o título é atraente.

Troque seu texto com um colega para que cada um leia e comente a paródia do outro. Se necessário, faça modificações em seu texto. Depois, passe-o a limpo e, se quiser, ilustre-o.

HAICAI: CONSTRUÇÃO E RECURSOS EXPRESSIVOS

Há um tipo de poema curto, de origem japonesa, geralmente divertido, leve e, às vezes, reflexivo, chamado **haicai**. Criado no século XVI, popularizou-se no mundo todo, pois, apesar de conciso, tem grande carga poética.

O haicai, conhecido também como **haicu**, tem três versos e, tradicionalmente, dezessete sílabas poéticas, sendo cinco no primeiro e no último versos e sete no segundo verso. No decorrer dos anos, essa métrica foi alterada pelos poetas. No Brasil, Guilherme de Almeida foi um dos primeiros a cultivar essa forma poética. Também escreveram haicais Luis Fernando Verissimo, Millôr Fernandes, Paulo Leminski, Alice Ruiz, entre outros escritores.

Planejamento do texto

Antes que a produção de texto seja iniciada, leia com a turma as orientações desta subseção tirando as dúvidas a respeito das etapas do trabalho.

Diga à turma que o momento da produção da revista de crônicas, paródias e poemas, a ser realizada em **Intervalo**, se aproxima; sendo assim, é muito importante que a criação dos textos sugeridos nesta página seja realizada com bastante dedicação.

Não deixe de ressaltar a necessidade de eles realizarem a revisão e a reescrita das paródias. De preferência, peça que façam ilustrações para a versão final de suas paródias.

Estimule os alunos a trocar os cadernos entre si, de modo que um avalie o texto do outro e opine sobre ele.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Haicai: construção e recursos expressivos

BNCC

Competências gerais: 3, 4, 7
Competências específicas de Linguagens: 2, 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 7, 9
Habilidades: EF69LP44, EF69LP46, EF69LP48, EF89LP32, EF89LP33, EF89LP37

Leia com a turma a definição de **haicai** e os exemplos dos textos desse gênero.

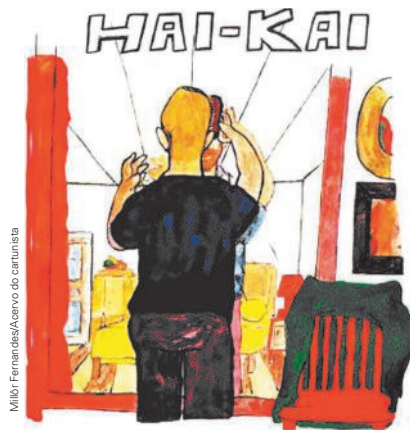
Atividades 1 a 7

Sugere-se que as atividades 1 a 7 sejam feitas coletivamente, de forma a zelar para que a compreensão dos textos ocorra de maneira adequada.

Leia os haicais a seguir.

Meio-dia e as sombras somem.
Eis uma escondida
Embaixo do homem.

FERNANDES, Millôr. *Hai-kais.* Porto Alegre: L&PM, 2011.

Millôr Fernandes/Acervo do cartunista

Millôr Fernandes/Acervo do cartunista

Olho, alarmado;
E se a vida for
Do outro lado?

FERNANDES, Millôr. *Hai-kais.* Porto Alegre: L&PM, 2011.

Em nosso universo
Breve, passa, com pressa! e
Graça, a borboleta.

ISSA. *In*: PIGNATARI, Décio (org.). *31 poetas, 214 poemas*: do Rigveda e Safo a Apollinaire. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 78.

1. Releia o haicai de Issa, poeta japonês.

a) Quantos versos o poema apresenta? Três versos.

b) Quantas sílabas poéticas há em cada verso? O primeiro e o terceiro versos têm cinco sílabas cada um; o segundo verso tem sete sílabas.

c) Qual é o número total de sílabas poéticas do poema? O poema tem dezessete sílabas.

6. O título normalmente acrescenta e orienta os sentidos de um texto. A falta dele concentra toda a significação do texto nos três versos curtos do haicai.

2. Que característica formal do haicai de Issa também está presente nos haicais do brasileiro Millôr Fernandes? A organização em três versos.

3. Geralmente, os haicais têm como temática a natureza ou o passar do tempo.

a) Qual(is) dos haicais aborda(m) essa temática? O haicai de Issa e o primeiro haicai de Millôr Fernandes.

b) Qual é o tema do(s) outro(s) haicai(s)? Uma reflexão sobre a realidade: até que ponto a realidade em que vivemos é a única verdade ou a única realidade?

4. Mesmo sendo muito breves, os haicais costumam ter grande carga poética, pois apresentam em poucas palavras observações sutis e reflexões profundas sobre a vida e o mundo.

a) O que o haicai de Issa descreve poeticamente? Uma borboleta.

b) No primeiro haicai de Millôr Fernandes, o que o eu lírico observa ao meio-dia? O eu lírico observa a ausência de sombras, como se elas tivessem se escondido embaixo das pessoas.

5. A respeito da linguagem do haicai, responda:

a) Ela é objetiva ou subjetiva? Objetiva.

b) Ela normalmente apresenta rimas, ritmo e outras sonoridades?

5. b) Não. Pode haver o uso desses recursos, mas não é uma norma.

c) Ela apresenta imagens? Sim, normalmente ela apresenta uma imagem marcante, que sintetiza a ideia básica do haicai, como a imagem da borboleta passando cheia de graça pelo universo.

6. Observe que nenhum dos haicais lidos apresenta título. Que efeito de sentido esse procedimento provoca no poema?

7. O termo **haicai** é formado pelas palavras **hai** (brincadeira, gracejo) e **cai** (harmonia, realização), tendo, assim, o sentido de poema bem-humorado ou divertido. Na sua opinião, os haicais lidos são divertidos? Por quê? Respostas pessoais.

8. No 7º ano, você provavelmente estudou as características básicas dos poemas em geral. Agora, junte-se a alguns colegas para resumir as características específicas do haicai. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões de acordo com o que perceberam dos poemas estudados ou de outros textos conhecidos.

	Haicai: construção e recursos expressivos	
a)	Quem são os interlocutores do haicai?	
b)	Qual é o objetivo desses textos?	
c)	Por onde o haicai circula?	
d)	Como o haicai se estrutura?	
e)	Quais são os temas mais frequentes no haicai?	
f)	Como é a linguagem do haicai?	

8. a) O eu lírico e os leitores que apreciam poesia em geral ou, ainda, toda a sociedade. Também é possível considerar que poemas em geral podem ser feitos sem um interlocutor específico, pois o poeta pode escrever para si mesmo, como forma de expressar suas emoções.
b) Entreter, promover emoções e reflexões, entre outras possibilidades.
c) Em livros, revistas, jornais, *sites* e *blogues* da internet. Também podem ser expostos em locais variados, como museus, estações de trem e metrô, instalações urbanas, painéis, etc.
d) O haicai clássico apresenta três versos: o primeiro e o terceiro com cinco sílabas poéticas, e o segundo verso, com sete sílabas poéticas. Em geral não apresenta título.
e) Temas ligados à natureza e à reflexão filosófica, como a passagem do tempo.
f) Objetiva e sintética. Não é obrigatório o emprego de rimas e ritmo, mas frequentemente apresenta imagens ricas.

Agora é a sua vez (II)

Haicai

BNCC

Competências gerais: 3, 4, 7
Competências específicas de Linguagens: 2, 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 7, 9
Habilidades: EF69LP44, EF69LP46, EF69LP48, EF69LP51, EF89LP32, EF89LP33, EF89LP36, EF89LP37

Reforce com os alunos que, apesar de esse tipo de poema ser um texto breve, ele é composto de forte carga poética e, dessa forma, não pode ser produzido apenas por meio da junção despretensiosa de ideias. É preciso que a harmonia seja enfatizada e que os valores característicos do texto poético fiquem evidentes, ainda que haja poucos versos.

Planejamento do texto

Antes de a produção de haicais se iniciar, leia com a turma as orientações da subseção **Planejamento do texto**, orientando os alunos quanto às etapas do trabalho.

Revisão e reescrita

Ao encerrarem a versão inicial dos poemas, peça que cumpram as instruções presentes na subseção **Revisão e reescrita**, a fim de garantir que o texto tenha respeitado o gênero e as condições expostas na situação de produção apresentada. A versão final dos haicais deve ser transcrita no caderno reservado para a produção de textos. Eles também podem ser ilustrados, pois serão publicados na revista de crônicas, paródias e poesias a ser elaborada em **Intervalo**.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Na obra, há alguns momentos em que se faz a sugestão de organização de um clube de leitura como uma tentativa de engajar os alunos em atividades de leitura mais longas e extraclasse. Você pode observar o interesse dos alunos por um clube de leitura e ajudá-los a encontrar um modelo que diga respeito à realidade deles e a seus desejos de ampliação de leitura. Encontros podem ser promovidos em reuniões periódicas na escola para discutir aspectos das obras cuja leitura tenha sido combinada previamente por toda a turma, por uma parte dela ou por um mediador. A organização desse clube de leitura de paródias e haicais contribuirá para a fruição de poemas de modo geral, para a observação da construção de imagens e para a possibilidade de expressar reflexões sobre a vida em uma linguagem poética, favorecendo também a leitura compartilhada, a troca de ideias, a escuta respeitosa de opiniões divergentes e a capacidade argumentativa.

AGORA É A SUA VEZ (II)

HAICAI

Escreva um haicai para integrar a revista de crônicas e poemas que você e os colegas vão montar em **Intervalo**, no final da unidade. Se você gosta de desenhar, faça uma ilustração para seu haicai, como fez Millôr Fernandes para os haicais que ele criou.

Planejamento do texto

- Escolha um tema para seu haicai: uma observação sobre a natureza, o sentido da vida, a passagem do tempo ou um comportamento humano.
- Planeje como abordar o tema de maneira leve, divertida, engraçada ou reflexiva.
- Tente apresentar um olhar diferente e inusitado sobre o tema escolhido.

Escrita

- Experimente criar imagens e versos expressivos, empregando comparações e metáforas.
- Organize seu poema em três versos curtos; se quiser, siga a métrica convencional das dezessete sílabas poéticas ou use versos livres.
- Empregue uma linguagem objetiva e enxuta, mas rica em sentidos.
- Busque uma abordagem reflexiva sobre o tema, que leve o leitor a pensar ou refletir filosoficamente sobre a vida.
- Se quiser, busque uma abordagem mais divertida do tema, mas sem perder seu teor reflexivo.

Revisão e reescrita

Antes de chegar à versão final de seu haicai, releia-o, observando:

- se ele aborda o tema de maneira leve, divertida, engraçada ou reflexiva;
- se expressa um olhar inusitado sobre fatos ou elementos cotidianos ou da natureza;
- se a linguagem é impessoal;
- se está organizado em três versos;
- se há na linguagem forte carga poética.

Clube de paródias e haicais

Se você está gostando de conhecer e produzir paródias e haicais, que tal organizar com a turma um Clube de poesia ou, especificamente, um Clube de paródias e haicais?

Em todo o mundo, o haicai tem criado verdadeira legião de fãs. Conheça mais consultando na biblioteca a obra de poetas brasileiros que cultivaram o gênero, como Guilherme de Almeida, Paulo Leminski, Millôr Fernandes, Luis Fernando Verissimo, Paulo Franchetti, Alice Ruiz, entre outros.

Conheça também o *site* da revista de haicai *Caqui*, na qual há dezenas de haicais de diversos autores contemporâneos: https://www.kakinet.com/cms/. Acesso em: 9 maio 2022.

- Guarde a versão final de seu poema e de seu haicai para compartilhar com a turma na produção de revista no evento **Arte, humor e literatura em revista**.

Não escreva no livro.

Leia um trecho de uma crônica de Antonio Prata e responda às questões 1 e 2.

[...]

O silêncio foi quebrado pelo próprio Duílio. Ele me fez sentar no braço da poltrona e me contou a história inteira, respondendo a todas as perguntas que eu lhe fazia. Explicou que a perna fora cortada por causa de uma doença, mas que eu não deveria me preocupar, era uma doença que só dava em velho. A operação aconteceu num hospital. Não, ele não precisou ir de bermuda, porque no hospital você fica pelado e te dão uma camisola. Sim, uma camisola, mesmo para os homens. Depois de vesti-la, médicos deram-lhe uma injeção no braço e ele dormiu, de um jeito que você não sente dor e não acorda nem se pularem na sua barriga. Os doutores pegaram facas e um serrote e serraram – veja bem, serraram – a perna do seu Duílio. Aí é que vem a parte mais estranha: depois de tirarem a perna, não puseram um band-aid enorme, nem vários, nem esparadrapo, não: eles o costuraram, com agulha e linha, da mesma forma que minha mãe costurava pedaços redondos de couro nos joelhos dos meus moletons. A cor da linha era preta e seu Duílio não soube dizer se poderia ser azul, verde ou vermelha, caso ele assim preferisse.

Queria passar a tarde inteira ali, sentado no braço da poltrona, seguindo com a entrevista, mas minha mãe logo me pôs no chão e me mandou para o quintal, onde estavam as outras crianças. [...]

PRATA, Antonio. A perna do seu Duílio. *In*: *Nu, de botas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 82-83.

1. O texto, embora trate de assunto sério, apresenta humor, que decorre da:

x **a)** curiosidade do menino diante de um fato inesperado para ele.

b) narrativa que o personagem faz de sua cirurgia.

c) comparação entre a cirurgia e a costura que sua mãe fazia nos seus moletons.

d) ordem da mãe para ir brincar com as outras crianças.

2. É possível identificar, em todas as passagens a seguir, marcas indicativas de respostas a um entrevistador, com exceção de uma. Qual?

a) "A cor da linha era preta e seu Duílio não soube dizer se poderia ser azul, verde ou vermelha, caso ele assim preferisse."

x **b)** "[...] médicos deram-lhe uma injeção no braço e ele dormiu [...]."

c) "Não, ele não precisou ir de bermuda [...]."

d) "Sim, uma camisola, mesmo para os homens."

Passando a limpo

Esta seção apresenta questões concebidas nos moldes de exames de larga escala. Para mais orientações sobre a proposta, consulte as **Orientações gerais** deste Manual.

BNCC

Competência geral: 3
Competência específica de Linguagens: 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 6, 7, 9
Habilidades: EF69LP05, EF89LP33

Atividade 1

Os descritores trabalhados são: 4 – Inferir uma informação implícita em um texto; 16 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.

Atividade 2

O descritor trabalhado é: 13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Sugestão para o professor e para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade 3

Os descritores trabalhados são: 5 – Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos, etc.); 12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

Atividade 4

Os descritores trabalhados são: 4 – Inferir uma informação implícita em um texto; 5 – Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos, etc.); 19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos.

No momento dedicado à correção dos testes 3 e 4, chame a atenção dos alunos para a crítica de certo comportamento feita no cartum. Destaque, também, a função de crítica social que os textos humorísticos, muitas vezes, apresentam e que devemos levar em conta certo conhecimento de mundo para compreender a mensagem de maneira mais precisa.

Atividade 5

Os descritores trabalhados são: 5 – Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos, etc.); 16 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.

Observe as linguagens visual e verbal do cartum a seguir, de Gilmar, e responda às questões 3 e 4.

© Gilmar/Acervo do cartunista

GILMAR. *Diário do Grande ABC*, Santo André, 20 dez. 2011.

3. Além de entreter o leitor, o cartum tem por finalidade:

a) mostrar que, após o início das aulas, os pais ficam tristes com a ausência dos filhos.

b) denunciar o peso do carrinho de compras com todo o material escolar.

x **c)** denunciar o peso elevado do material escolar no orçamento familiar.

d) informar que os pais são obrigados a faltar ao trabalho para providenciar o material escolar e levar os filhos à escola.

4. Releia a fala do personagem. Da forma como está redigida, com sinal indicador de crase em **às aulas**, entende-se que a dor é sentida pelo personagem quando:

a) as aulas voltam.

b) a criança do carrinho de compras volta para a escola.

c) as aulas são retomadas após o período de férias.

x **d)** alunos em geral iniciam suas aulas.

Leia a tira a seguir, de Adão Iturrusgarai, e responda às questões 5 e 6.

© Adão Iturrusgarai/Acervo do cartunista

ITURRUSGARAI, Adão. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 3 dez. 2013.

5. O humor da tira está:

a) no livro com páginas em branco.

b) no título do livro.

x **c)** no balão em branco como resposta do crítico.

d) no fato de o crítico ler o livro que está em branco.

6. Nas falas do autor do livro, os pontos de exclamação reforçam a ideia de:

a) surpresa com a crítica.

b) desinteresse por sua obra.

c) expectativa com a crítica.

x **d)** entusiasmo por ter lançado seu livro.

Não escreva no livro.

Leia o haicai de Issa e responda às questões 7 e 8.

A lua se foi
Meu rouxinol se calou
Acabou-se a noi-

ISSA. *In*: PIGNATARI, Décio (org.). *31 poetas, 214 poemas*: do Rigveda e Safo a Apollinaire. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 80.

7. Em relação ao haicai, considere estas afirmativas:

I. O haicai respeita a estrutura clássica desse gênero poético: três versos, sendo o primeiro e o último com cinco sílabas poéticas, e o segundo com sete sílabas poéticas.

II. A falta da última sílaba na palavra **noite** reforça, com a forma, o conteúdo do poema, ou seja, o desaparecimento da sílaba corresponde ao desaparecimento total da noite.

III. Como é próprio do gênero, o haicai tematiza de forma sintética e reflexiva a passagem do tempo.

É(são) correta(s):

a) a afirmativa **I**.

b) as afirmativas **I** e **II**.

c) as afirmativas **II** e **III**.

x **d)** todas as afirmativas.

8. Em relação à estrutura dos versos do haicai, é correto afirmar:

a) Os três versos estão escritos na voz passiva sintética, o que é evidenciado pelo uso da partícula apassivadora **se**.

b) Os três versos são constituídos de oração sem sujeito, o que é evidenciado pelo uso do índice de indeterminação do sujeito **se**.

c) Os dois primeiros versos são constituídos pelas formas verbais pronominais **se foi** e **se calou** e pelos sujeitos simples **a lua** e **meu rouxinol**; e o último verso é constituído por oração sem sujeito e pelo objeto direto **a noi-**.

x **d)** Os três versos são constituídos pelas formas verbais pronominais **se foi**, **se calou** e **acabou-se** e pelos sujeitos simples **a lua**, **meu rouxinol** e **a noi-**.

Filipe Rocha/Arquivo da editora

Atividade 6

Os descritores trabalhados são: 5 – Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos, etc.); 17 – Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.

Atividade 7

O descritor trabalhado é: 6 – Identificar o tema de um texto.

Ao comentar as atividades 7 e 8, chame a atenção dos alunos para os efeitos de sentido decorrentes da repetição do pronome **se** (sonoridade) e da omissão da última sílaba da palavra **noite** no haicai em análise. Releia os versos em voz alta e destaque para a turma que o apagamento da última sílaba no último verso apresenta relação direta com o término da noite e também com o silêncio do rouxinol.

Atividade 8

O descritor trabalhado é: 19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos.

Intervalo

Arte, humor e literatura em revista

BNCC

Competências gerais: 1, 2, 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 5, 9
Habilidades: EF69LP06, EF69LP51

Sugerimos que o desenvolvimento da atividade proposta em **Intervalo** siga os passos da aprendizagem baseada em projetos (ABP). Para mais informações sobre essa proposta e como desenvolvê-la, consulte as **Orientações gerais** do Manual do Professor.

Ao longo de todos os capítulos desta unidade, os alunos foram estimulados a produzir, em aula, diversos textos relacionados aos gêneros estudados. Agora, esses textos serão reunidos, e você deverá orientar a turma na montagem de uma revista que contará com as produções de todos.

Lembre-se de que o objetivo de **Intervalo** é, por meio da retomada das atividades desenvolvidas, possibilitar a ampliação do círculo de leitores reais da produção textual da turma e, além disso, proporcionar aos alunos o reconhecimento do valor social da leitura e da escrita.

Para iniciar as orientações, leia uma primeira vez todas as instruções com os alunos. Depois, faça mais uma explicação oral e divida a turma em grupos para começar o trabalho. É importante que se decida, coletivamente, se a revista será impressa ou digital, e recomenda-se que seja feita uma votação quanto ao nome da revista.

Durante o processo de elaboração da revista pelos alunos, caminhe pela sala de aula, a fim de auxiliar os grupos, caso haja dúvidas. A gestão do tempo dedicado à atividade e do espaço de criação é fundamental para o sucesso do projeto.

Arte, humor e literatura em revista

Nesta unidade, você produziu crônicas, poemas e outros gêneros trabalhando questões do cotidiano e a capacidade de produzir humor. Agora, você e os seus colegas desenvolverão um projeto que consiste na produção de uma revista com as manifestações artísticas criadas pela turma.

A primeira decisão a ser tomada é se a revista da turma será impressa ou digital. Depois disso, todos devem participar da escolha do nome da revista. Decidido o meio de divulgação e o nome, observe os passos a seguir.

1. Tanto para a opção digital como para a impressa, é necessário que cada aluno digitalize seus textos e os prepare com um programa de edição de textos no computador. Caso o autor de cada texto queira inserir uma foto ou ilustração, deve escolhê-la previamente e prepará-la para a edição. Para a impressão da revista, é importante que a diagramação de todos os textos seja semelhante; por isso, essa diagramação deve ser combinada previamente ou a turma deve eleger um ou mais alunos para fazer a formatação final da revista.

Thais Circelli/Arquivo da editora

2. Para a publicação da revista digital, a turma pode criar um blogue ou utilizar programas da internet mais adequados para essa finalidade. Há *sites* que transformam gratuitamente um arquivo no formato PDF em livreto, catálogo ou revista digital. Geralmente, essas ferramentas contam com efeitos de virar página, *zoom* e outros que tornam a experiência semelhante à leitura de uma revista física.

3. Caso a turma opte por fazer a edição do livro sem o auxílio do computador, é necessário decidir como cada aluno vai entregar seus textos. Deve-se prever a inserção de imagens (fotos ou ilustrações), se for o desejo do autor. Também é interessante planejar o tipo de papel, cores, diagramação e materiais a serem utilizados.

Thaís Circelli/ Arquivo da editora

Ações	O que fazer	Responsável
Cronograma	• Controlar o tempo de cada tarefa, considerando as particularidades da tarefa, a realidade da escola e a data combinada com o professor para finalizar o trabalho.	Equipe 1
Organização da revista	• Analisar diferentes revistas, impressas e digitais, para definição da organização da revista. • Reunir todo o material produzido na unidade. • Planejar a organização da revista, com todo o material reunido, e fazer uma primeira montagem (sem encadernar, assim será possível revisar e checar o projeto). • Produzir o sumário da revista. Ela pode ser dividida em seções: crônicas de humor, crônicas reflexivas, poemas, paródias, haicais, etc. • Caso a turma considere que possui muito material, dividir a revista em mais volumes.	Equipe 2
Montagem da revista	• Revisar a organização da revista e a ordem dos textos. • Criar uma capa para a revista (mesmo que alguns alunos sejam os responsáveis pela criação, a aprovação deve ser coletiva). • Criar as chamadas de capa, destacando os principais textos da publicação. • Fazer um texto de apresentação da revista, explicando quais são os objetivos, quem são os autores e como está organizada. • Escolher a encadernação da revista: com furos e fitas, grampos ou espiral (desconsiderar esta etapa em caso de formato digital).	Todos
Exposição da revista	• Após a montagem, fazer a divulgação e a circulação da revista pela escola. • Escolher um local para a exposição da revista, como a biblioteca. • Em caso de revista digital, divulgar o *link* para que outras turmas, familiares e amigos a acessem.	Equipe 3

Montagem e exposição da revista

Nas etapas de montagem e na exposição da revista, considere que haverá momentos em que os alunos precisarão muito de sua colaboração.

Como o projeto circulará nas esferas reais de comunicação (seja de maneira impressa, seja no formato digital), procure ajudar os alunos na revisão dos textos produzidos, garantindo que eles se orgulhem de ver o próprio texto publicado. Seria interessante que você também redigisse uma crônica ou fizesse com a turma o texto de abertura da revista. Os alunos vão sentir que você realmente abraçou a proposta junto com eles e que todos estão unidos no propósito de divulgar o trabalho da turma.

Após a entrega das tarefas realizadas pelos grupos, ajude a turma na organização dos trabalhos e na orientação para a montagem da versão final.

Garanta que as etapas descritas na montagem da revista sejam feitas coletivamente. Vale valorizar e fazer uso das habilidades dos alunos: aqueles que desenham bem, que possuem alta capacidade de concentração e leitura para revisão, que têm criatividade para produção das chamadas e produção artesanal (considerando encadernação física).

Encerrados os trabalhos, ajude os alunos a decidir a melhor estratégia para a divulgação da revista. Caso optem pela versão impressa, converse com os outros professores e com a coordenação para que ajudem a estimular as outras turmas a ler a revista. Vocês podem criar um estande na hora do intervalo (um espaço no qual alguns grupos se revezem para mostrar a criação para os demais alunos da escola) ou então fazer um anúncio a ser distribuído nas outras salas, relatando que a primeira edição da revista de arte, humor e literatura do 8º ano já está disponível. Se, entretanto, a turma decidir fazer uma versão *on-line*, vocês podem espalhar cartazes pela escola com o endereço digital em que a revista pode ser acessada. A própria turma pode fazer postagens em seus perfis de redes sociais e criar uma *hashtag* para ajudar na divulgação do projeto.

Unidade 2

Consumo

BNCC

Competência geral: 3
Competências específicas de Linguagens: 2, 4, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 7, 9
Habilidades: EF69LP46, EF69LP49, EF89LP32, EF89LP33

Inicie as discussões sobre o tema desta unidade perguntando aos alunos se sabem a diferença entre **consumo** e **consumismo** e, também, entre **consumidor** e **consumista**.

Após o diálogo inicial, oriente-os na leitura da imagem da intervenção artística *Cegos* e ajude-os a concluir que a venda nos olhos dos artistas é uma crítica ao consumo desenfreado e sem análise, fazendo-os perceber também como é impactante o grupo colorido da mesma forma, andando da mesma forma, como incapazes de parar o que fazem. Reforce a ideia de que o *shopping center* é, muitas vezes, tratado como o "templo" do consumismo, já que é um local privado e voltado para o comércio.

Depois, passe para o poema de Carlos Drummond de Andrade. Leia com eles o trecho apresentado e peça que encontrem palavras ou expressões que ajudem a entender que a temática abordada é o consumo. Pergunte: "Que significado o termo **etiqueta** apresenta nesse contexto?"; "Qual é o adjetivo usado pelo eu lírico ao alegar que agora ele está na moda?". Explique que a afirmação feita por ele é irônica, pois a seguir se lê "Com que inocência demito-me de ser eu", ou seja, o eu lírico sugere que, para estar na moda, ele precisa deixar de ser ele mesmo e passar a ser outra pessoa, ditada pela moda.

Finalmente, peça aos estudantes que relacionem o poema com a fotografia de abertura da unidade. Ambos os textos tratam do tema de modo crítico, sugerindo que, ao estar na moda, o ser humano acaba sendo uma espécie de "anúncio ambulante" de várias marcas, perdendo sua própria personalidade e identidade.

Para ampliar o repertório cultural dos alunos, apresente a eles obras dos artistas plásticos norte-americanos Andy Warhol e Alex Gross, além do fotógrafo norte-americano Chris Jordan, cujas obras têm o consumo como temática.

Unidade 2

Eu, etiqueta

[...]
É doce estar na moda, ainda que a moda
seja negar minha identidade,
trocá-la por mil, açambarcando
todas as marcas registradas,
todos os logotipos do mercado.
Com que inocência demito-me de ser
eu que antes era e me sabia
tão diverso de outros, tão mim-mesmo,
ser pensante, sentinte e solidário
com outros seres diversos e conscientes
de sua humana, invencível condição.
Agora sou anúncio,
ora vulgar ora bizarro,
em língua nacional ou em qualquer língua
(qualquer, principalmente).
[...]"

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Corpo*. Rio de Janeiro: Record, 1984. p. 86.

Vlademir Alexandre/Desvio Coletivo

Intervenção artística *Cegos*, do grupo Desvio Coletivo, em *shopping center* de Natal (RN), 2013.

Consumo

Converse com o professor e os colegas sobre a fotografia da intervenção artística *Cegos* e o poema de Carlos Drummond de Andrade. Respostas pessoais. Ver orientações no Manual do Professor.

- Sobre a imagem, opine: Por qual razão foi escolhido o uso de vendas sobre os olhos dos participantes?
- A *performance* ocorreu em um *shopping center*. Qual é o impacto dessa escolha para as pessoas presentes no local e para a construção da mensagem transmitida pelo grupo?
- No poema de Carlos Drummond de Andrade, a afirmação “É doce estar na moda” deve ser levada a sério ou é uma ironia? Por quê?
- Relacione a fotografia com os versos de Carlos Drummond de Andrade. Que semelhanças eles apresentam em relação ao tema que abordam?

Fique ligado!

A finalidade desta seção é despertar o interesse dos alunos pela leitura de livros de literatura e, também, por filmes, *sites* e demais produções culturais relacionadas à temática da unidade e que ampliem seus repertórios. Dessa forma, neste momento, contempla-se a habilidade EF69LP49.

Converse com os alunos sobre os livros, os filmes e os *sites* indicados. Pergunte a eles se conhecem os livros e os filmes recomendados e, em caso positivo, proponha que compartilhem um resumo das histórias para os colegas, mas sem revelarem o final para não estragar a surpresa de quem se interessar por elas. Caso eles não conheçam os livros indicados, proponha a leitura extraclasse de um deles e, posteriormente, uma roda de conversa sobre a leitura, de modo que os alunos possam discutir a história, compartilhar impressões, tecer comentários, etc. Desse modo, é possível desenvolver a habilidade EF69LP46.

Aconselhamos que você navegue pelos *links* sugeridos nesta página antes de iniciar o trabalho com o tema “consumo”. Neles, há textos e referências que serão utilizados ao longo dos capítulos desta unidade e é imprescindível que você os explore no decorrer das aulas. Essa preparação inicial também ajudará a planejar com os alunos as estratégias para a organização da **Feira de consumo consciente**, sugerida em **Intervalo**.

Intervalo

O evento **Intervalo** tem como objetivos: possibilitar uma circulação real das produções dos alunos, incentivar o compartilhamento desse material com a comunidade incentivando a participação dos familiares e dos colegas da escola e, durante a produção do evento, favorecer os trabalhos em grupo de modo mais autônomo.

Compartilhe a proposta de **Intervalo** a fim de motivar os alunos para o trabalho que será desenvolvido no final da unidade, organizando e distribuindo desde já as atividades propostas para que as produções de cada capítulo se voltem para os objetivos previamente definidos. Leia com os alunos a proposta e peça que comecem a pensar em ideias para realizá-la.

Observe as sugestões de livros, filmes e *sites* a seguir. Converse com a turma: Você conhece estas obras? Do que elas tratam? Com base nelas, qual pode ser o tema principal desta unidade?

Reprodução/Editora Moderna

Você precisa de quê? A diferença entre consumo e consumismo, de Silmara Franco e coordenação de Januária Cristina Alves (São Paulo: Moderna, 2016).

Apresentando textos, dados recentes de pesquisa e infográficos, a obra desperta a reflexão sobre consumo consciente, consumismo e a relação entre consumo e felicidade.

Leia também:

Hipergame: a máquina do terror, de Antonio Carlos Neves (São Paulo: Saraiva, 2013); *Consumir é...*, de Liliana Iacocca (São Paulo: De Leitura, 1999); *Porta a porta*, de Roseana Murray e Suzana Vargas (São Paulo: Saraiva, 1998); *Difícil decisão*, de Juciara Rodrigues (São Paulo: Atual, 1996); *O menino sem imaginação* e *A lágrima do robô*, de Carlos Eduardo Novaes (São Paulo: Ática, 2021).

Cultura do desperdício: por uma sociedade mais consciente. Direção de Paula Galacini, Pichi Martirani e Sérgio Lopes. 2017 (52 min).

O documentário aborda o desperdício de alimentos, o consumo exagerado e o descarte indevido, com entrevistas e depoimentos de pensadores, ativistas, economistas e especialistas de diversos segmentos. Disponível gratuitamente em diversos *sites* da internet.

Reprodução/filmow.com

Veja também:

Os delírios de consumo de Becky Bloom. Direção de P. J. Hogan. 2009 (106 min); *O preço do amanhã*. Direção de Andrew Niccol. 2011 (101 min); *Muito além do peso*. Direção de Estela Renner. 2012 (84 min); *O diabo veste Prada*. Direção de David Frankel. 2006 (110 min).

Akatu. Disponível em: https://www.akatu.org.br. Acesso em: 3 maio 2022.

Conheça o *site* do Instituto Akatu, organização sem fins lucrativos criada em 2001 com a intenção de sensibilizar, mobilizar e engajar a sociedade para o consumo consciente.

Acesse também:

Alex Gross. Disponível em: http://www.alexgross.com.
Procon. *Cartilhas do consumidor*. Disponível em: https://www.procon.sp.gov.br/cartilhas-do-consumidor/.
Ministério do Meio Ambiente. Disponível em: http://www.mma.gov.br/.
Criança e consumo. *Consumismo infantil: na contramão da sustentabilidade*. Disponível em: https://criancaeconsumo.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Consumismo-Infantil.pdf.
Acesso em: 3 maio 2022.

Feira de consumo consciente

No final desta unidade, você participará com os colegas da montagem de uma feira com diversas produções da turma – artigo de opinião, reportagem e fotorreportagem – com o objetivo de atrair a comunidade escolar para refletir sobre seus hábitos de consumo e seus direitos como consumidores.

Para conhecer a proposta pedagógica deste capítulo, consulte as **Orientações específicas** do Manual do Professor.

Consumo e felicidade

Ter um celular de última geração? Usar um tênis da moda, igual ao da galera? Jogar *games* descolados e com superdefinição? Colecionar camisetas de sua banda preferida? Afinal, o que deixa você feliz?

Para refletir sobre essas questões, leia o artigo de opinião a seguir.

Neste capítulo você vai:

- ler um artigo de opinião sobre o consumismo;
- ler uma tira sobre esse tema e estabelecer relações entre os textos;
- ler uma tabela com dados de pesquisa;
- refletir sobre o papel do predicativo do objeto como modificador do núcleo do complemento verbal e sobre a estruturação do predicado verbo-nominal;
- escrever com consciência palavras grafadas com a letra Z;
- escrever um artigo de opinião.

fstop123/Getty Images

Grupo de adolescentes ao ar livre, em momento de lazer.

Leitura do texto “Consumismo e baixa autoestima formam círculo vicioso”, de Helio Mattar

BNCC

Competências gerais: 1, 2, 7
Competências específicas de Linguagens: 1, 4, 6
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 6, 7, 10
Habilidades: EF89LP03, EF89LP04, EF89LP06, EF89LP14, EF89LP15, EF89LP16

Atividade preparatória

Para conhecer uma proposta de atividade preparatória, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Consumismo e baixa autoestima formam círculo vicioso

Gustavo Ramos/Arquivo da editora

Comprar faz você feliz? Ninguém consegue negar o prazer de entrar em uma loja e comprar um produto ou serviço muito desejado. Mas, será que, passada a euforia momentânea, esta satisfação vai de fato ajudar a sustentar a sua felicidade?

Numa visão mais panorâmica, consumir não é sinônimo de bem-estar. Apesar de ter aumentado o seu poder de consumo nos últimos 50 anos, a população dos Estados Unidos não sente uma melhora no seu bem-estar, segundo uma pesquisa da American Psychological Association. Em comparação às condições da década de 50, hoje os norte-americanos podem ter o dobro de carros por pessoa e comer fora de casa com uma frequência duas vezes maior — mas esse conforto não veio acompanhado de uma maior felicidade.

E o que explica esse aparente contrassenso? Cientistas vêm constatando uma relação muito próxima, praticamente de retroalimentação, entre consumismo e baixa autoestima, além de ser relacionado a patologias como depressão e ansiedade.

A relação entre baixa autoestima e materialismo é relativamente fácil de entender: a autoestima pode ser definida como o apreço que uma pessoa confere a si própria, permitindo-lhe ter confiança nos próprios atos e pensamentos. Uma pessoa com baixa autoestima tende a “externalizar” o seu processo de valorização, ou seja, superestimar fatores externos.

Isso pode ser ainda mais pronunciado nesta era das redes sociais, quando é comum buscar reconhecimento na aprovação de terceiros, por meio de curtidas e compartilhamentos. Além disso, somos bombardeados com imagens superproduzidas de viagens, eventos e refeições maravilhosas a todos os momentos, que muitas vezes alimentam um sentimento de inferioridade em relação aos “amigos” da rede social. Será que só eu sou inadequado na sociedade?

Somado a isso, propagandas e anúncios trazem essa vida perfeita retratada de maneira muito acessível — basta adquirir o produto que está sendo vendido e tudo está resolvido.

Mas a expectativa é frustrada e a viagem divertida com os amigos não se manifesta magicamente após a compra daqueles óculos de sol, não nos tornamos executivos de sucesso imediatamente após comprar “aquele” carro e não entramos em forma apenas por comprar o tênis mais leve do mercado, insatisfações provocadas pelo discurso da publicidade de que comprar vai nos deixar mais felizes. Mas, neste sonho delirante, a única coisa que se torna realidade são as contas, que nem sempre se fecham no fim do mês.

E os sentimentos de inadequação e frustração continuarão, afinal, as pessoas das redes sociais e das propagandas seguem levando as suas vidas aparentemente perfeitas, diminuindo ainda mais a autoestima.

Continuaremos navegando pelas redes sociais e estaremos expostos a propagandas. E então, o que podemos fazer?

Em primeiro lugar, ter consciência de que este é o processo já é um grande passo. Passamos a ter elementos para entender melhor o que se passa, ao menos racionalmente. Depois, vem o mais difícil: apropriarmos, com a mente e o coração, um sentido para a vida que vá muito além do consumo, que responda ao que é realmente importante na vida de cada um.

Nesse sentido, a pesquisa Rumo à Sociedade do Bem-estar, do Instituto Akatu, perguntou aos entrevistados o que eles consideravam ser felicidade.

Gustavo Ramos/Arquivo da editora

A resposta, para dois terços dos entrevistados, foi estar saudável e/ou ter sua família saudável.

Conviver bem com a família e os amigos também foi apontado como fator de felicidade para 60% do público que respondeu à pesquisa. Isso mostra que a maior parte da sociedade brasileira compartilha a noção de que, uma vez satisfeitas as necessidades básicas, a felicidade é encontrada no que temos de mais humano, o bem-estar físico próprio e daqueles de quem gostamos e o afeto em si pelos amigos e pela família. Não inclui o caminho do consumismo.

Um outro fator a ser trabalhado no dia a dia, de maneira a enfraquecer ou quebrar o círculo vicioso da insatisfação no consumo e da autoestima, é estimular um diálogo aberto sobre a nossa autoimagem, nossos valores e a importância da aceitação da diversidade nos círculos dos quais fazemos parte, abrindo espaço para a autorreflexão e, por meio da troca de sentimentos e experiências, criar espaço para a percepção de que todos vivemos essas mesmas emoções e, com isso, nos valorizarmos a nós mesmos e aos outros.

Inicia-se outro círculo, dessa vez virtuoso, que tende a ficar mais forte conforme as pessoas se sintam mais à vontade de ser quem elas de fato são. E assim, podendo identificar com mais facilidade o que realmente faz feliz ou pelo menos traz contentamento suficiente, a cada um de nós. E quase que certamente descobriremos que isso está muito longe de ter o último modelo de *smartphone*.

MATTAR, Helio. Consumismo e baixa autoestima formam círculo vicioso. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 11 dez. 2017. Disponível em: https://m.folha.uol.com.br/colunas/helio-mattar/2017/12/1942405-consumismo-e-baixa-autoestima-formam-circulo-vicioso.shtml. Acesso em: 2 maio 2022.

Helio Mattar, em 2015.

Paulo Uras/Divulgação Instituto Akatu

Helio Mattar

Helio Mattar (1947–) é formado em Engenharia de Produção pela Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (USP), com especializações na Stanford University, nos Estados Unidos.

Entre 1999 e 2000, foi secretário de Desenvolvimento da Produção do Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior; durante cinco anos, foi membro do Conselho de Consumo Sustentável do Fórum Econômico Mundial.

Atualmente, é diretor-presidente do Instituto Akatu, uma organização não governamental (ONG) que atua na promoção do consumo consciente.

virtuoso: de virtudes; valoroso.

Sugestão para o professor e para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Após terminar a leitura do texto “Consumismo e baixa autoestima formam um círculo vicioso”, peça aos alunos que pesquisem em um dicionário ou *site* de busca o significado dos termos que foram destacados por eles e cujo sentido não tenha sido inferido ao se considerar o contexto.

Chame a atenção dos alunos para as informações relativas ao nome do autor e à fonte, que aparecem no encerramento do texto. Em seguida, peça a eles que digam se gostaram ou não do texto e inicie uma discussão sobre ele. Pergunte aos alunos qual é o tema abordado nele e qual é o ponto de vista defendido pelo autor. Questione se a turma concorda ou não com o posicionamento do autor e com as dicas que ele apresenta no final do texto: As ações sugeridas por Helio Mattar para que reduzamos nossas necessidades consumistas são viáveis ou apontam para atitudes extremas, sendo, então, utópicas no contexto atual?

Abra um espaço para o compartilhamento de ideias antes de orientar os alunos a resolver as atividades contidas na seção **Estudo do texto**.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

BNCC
Competências gerais: 1, 2, 7
Competências específicas de Linguagens: 2, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 6, 7
Habilidades: EF89LP03, EF89LP04, EF89LP06, EF89LP14, EF89LP16, EF08LP16

Antes de pedir aos alunos que resolvam as atividades sugeridas na seção **Estudo do texto**, converse com eles sobre algumas características composicionais do artigo de opinião. Pergunte a eles se conhecem esse gênero e em que esfera de circulação ele costuma circular. Você também pode promover uma reflexão sobre a diferença entre dar um palpite qualquer sobre determinado assunto e manifestar uma opinião bem fundamentada sobre ele. Encerre esse ciclo de análises destacando a importância de conseguirmos, enquanto sujeitos pensantes e cidadãos atuantes, manifestar nossas opiniões com clareza e embasá-las com argumentos convincentes.

Chame a atenção dos alunos para as informações contidas no boxe "Quem é Helio Mattar?".

Peça aos alunos que resolvam, individualmente, as atividades em **Compreensão e interpretação**. Oriente-os a voltar ao texto sempre que julgarem necessário.

Chame a atenção dos alunos para o cartum de Santiago, reproduzido na página. Incentive-os a identificar a relação desse texto produzido com o uso de linguagens verbal e não verbal com o tema do capítulo, o consumo e o consumismo, tendo em vista o fato de os cartuns em geral fazerem uma crítica a um comportamento. Verifique se eles percebem que o cartum critica o consumismo ao mostrar que, até no fundo do mar, essa prática é incentivada, já que há na imagem um anúncio publicitário do arpão Netuno.

3. Na primeira parte, é desenvolvida a ideia central de que o consumismo não é sinônimo de felicidade; ao contrário, ele é a causa ou uma das causas da baixa autoestima. Na segunda parte, são apresentadas algumas propostas ou sugestões para vencer o círculo vicioso do consumismo e da baixa autoestima.

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. O texto é um artigo de opinião, ou seja, um texto no qual o autor expressa seu ponto de vista sobre um tema geralmente polêmico. Identifique o tema central do texto e escreva-o no caderno.

- O prazer de fazer compras.
- O que deixa o brasileiro feliz.
- As redes sociais como motivadoras do consumo.
- A relação entre frustração e autoestima.
- x A relação entre consumo, autoestima e felicidade.

4. a) É "o apreço que uma pessoa confere a si própria, permitindo-lhe ter confiança nos próprios atos e pensamentos".
b) Porque, não estando satisfeita consigo, ela tende a supervalorizar elementos externos a si, como bens de consumo.
c) As redes sociais mostram um mundo fantasioso, em que todos parecem felizes e superiores. Assim, acabam reforçando a baixa autoestima das pessoas, pois, ao verem essas imagens, elas se comparam e se sentem inferiores e infelizes.

2. O primeiro parágrafo do texto se inicia com algumas perguntas. No segundo parágrafo, o autor apresenta seu ponto de vista sobre o tema.

a) Com que finalidade o autor se vale da estratégia de fazer perguntas dirigidas ao leitor no parágrafo inicial do texto? Com a finalidade de atrair a atenção do leitor, introduzir o tema e contextualizá-lo.

b) Que frase do segundo parágrafo resume a ideia principal do texto e o ponto de vista do autor sobre o tema abordado? "Numa visão panorâmica, consumir não é sinônimo de bem-estar."

3. De acordo com a organização das ideias que apresenta, o texto pode ser dividido em duas partes: a primeira, que vai do primeiro parágrafo ao nono parágrafo; e a segunda, que vai do décimo parágrafo até o final do texto. Que ideia cada uma das partes desenvolve?

4. Para fundamentar seu ponto de vista, o autor desenvolve aspectos da relação entre autoestima e consumo. De acordo com o texto:

4. d) Por "vender ilusões", a publicidade também acentua a baixa autoestima, uma vez que as pessoas compram os produtos anunciados e, inevitavelmente, se frustram com os resultados, não alcançando a felicidade almejada.

a) O que é autoestima?

b) Por que uma pessoa com baixa autoestima tende a consumir mais?

c) Qual é a relação existente entre as redes sociais e a baixa autoestima?

d) E entre a publicidade e a autoestima?

@Santiago/Acervo do cartunista

SANTIAGO. Cartum Arpão Netuno. *Florense*. De Arquitetura & design. Flores da Cunha (RG), inverno 2013.

5. Na segunda parte do texto, o autor cita quatro passos importantes, ou quatro propostas, para se romper o círculo formado entre consumo e autoestima.

a) Quais são esses passos?

b) Na opinião do autor, desses quatro passos, qual é o mais difícil de seguir? Por quê?

5. a) 1. Ter consciência de como funciona a relação entre consumo e falsa felicidade. 2. Ter o coração e a mente abertos para buscar os valores essenciais da vida, os quais estão além do consumo. 3. Valorizar o próprio bem-estar físico e psicológico e o de seus familiares. 4. Pensar sobre si mesmo dentro de um contexto social mais amplo, de aceitação do outro e suas diferenças.
b) O segundo passo, pois muitas pessoas hesitam em aceitar que haja algo mais importante na vida do que o consumo.

6. Na argumentação que desenvolve, o autor se baseia também nos resultados de uma pesquisa sobre felicidade realizada pelo Instituto Akatu.

a) Os principais resultados mencionados na pesquisa – felicidade é "estar saudável e/ou ter sua família saudável" e "conviver bem com a família e os amigos" – são surpreendentes, considerando-se o tipo de sociedade e de sistema econômico em que vivemos? Por quê?

b) Os dados dessa pesquisa contribuem para que o autor fundamente seu ponto de vista? Justifique sua resposta.

6. a) Sim, pois, em uma sociedade capitalista e consumista como a nossa, era de se esperar que boa parte dos entrevistados associasse felicidade à posse de bens materiais.
b) Sim, pois eles reforçam a ideia defendida pelo autor de que "consumir não é sinônimo de bem-estar" ou felicidade.

7. No último parágrafo, o autor utiliza a expressão **círculo virtuoso** em oposição à expressão **círculo vicioso**, empregada no título e no parágrafo anterior.

a) Explique o sentido de cada uma dessas expressões no texto e por que elas se opõem.

b) Qual dos dois círculos tem uma dimensão social e transformadora? Por quê? O círculo virtuoso, pois ele melhora o grau de satisfação com a vida e o relacionamento entre as pessoas.

7. a) A expressão **círculo vicioso** refere-se à estreita relação entre consumo e baixa autoestima, que alimentam um ao outro; já **círculo virtuoso** refere-se à relação positiva que se cria entre as pessoas à medida que elas valorizam a si mesmas e aos outros.

A LINGUAGEM DO TEXTO

1. Observe os trechos destacados nestes fragmentos do texto lido, os quais introduzem novos parágrafos:

- E o que explica **esse aparente contrassenso**? Cientistas vêm constatando uma relação muito próxima, praticamente de retroalimentação, entre consumismo e baixa autoestima, além de ser relacionado a patologias como depressão e ansiedade.
- **Somado a isso**, propagandas e anúncios trazem essa vida perfeita retratada de maneira muito acessível.

Que papel têm os trechos destacados no texto, considerando o que veio antes e o que vem depois no artigo de opinião?

1. São elementos de coesão textual, que desempenham uma função anafórica, retomando o que foi dito ("**esse** aparente contrassenso" e "somado a **isso**"), e são também elementos de progressão temática, que remetem ao seguimento do texto, apresentando novas ideias ou novos argumentos.

2. Observe a grafia destas palavras:

norte-americanos contrassenso autoestima

Considerando o que você aprendeu do emprego do hífen na unidade 1, explique: Por que a palavra **norte-americanos** recebe hífen e as palavras **contrassenso** e **autoestima** não recebem hífen?

2. A palavra **norte-americano** recebe hífen porque adjetivos pátrios formados com os termos **norte** e **sul** pedem o emprego do hífen. Em **contrassenso**, a letra S é duplicada porque ela inicia o segundo elemento e o primeiro elemento termina com vogal. Em **autoestima**, não há hífen porque o primeiro elemento termina com uma vogal diferente da vogal que inicia o segundo elemento.

3. Nem sempre o autor de um texto argumentativo expõe de maneira explícita a **avaliação** – positiva ou negativa – que faz em relação ao assunto ou a aspectos do assunto de que trata no texto. Apesar disso, essa avaliação pode ser inferida pela escolha de alguns recursos linguísticos feita pelo autor. Releia os seguintes trechos do texto.

Combine com a turma um tempo para a resolução das questões de **Compreensão e interpretação**, depois, abra um espaço para o compartilhamento das respostas dadas pelos alunos às atividades de compreensão e interpretação de texto iniciadas na página anterior.

A linguagem do texto

BNCC
Competências gerais: 1, 2, 6, 7
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 6, 7
Habilidades: EF89LP03, EF89LP04, EF89LP06, EF89LP29, EF89LP31, EF08LP13, EF08LP14, EF08LP16

Resolva com os alunos todas as atividades desta subseção, de modo a chamar a atenção deles para os aspectos formais trabalhados nos enunciados e para os efeitos de sentido que essas escolhas provocaram ao serem usadas pelo autor do texto.

Atividade 3

Leia com a turma os excertos apresentados nesta atividade. Ressalte que o propósito agora é prestar atenção nas diversas estratégias de modalização (sinais de pontuação, uso de adjetivos e advérbios, etc.) exploradas pelo autor do texto. São essas escolhas linguísticas que contribuem para a argumentatividade de um texto e permitem a persuasão dos leitores.

Nos itens **a** e **b**, comente com os alunos os outros usos possíveis das aspas (citação direta, palavras em outro idioma, ênfase, etc.) e dê mais exemplos de construções semelhantes às apontadas nos excertos em análise. Você também pode, por exemplo, citar os casos em que, para deixar clara a intenção irônica, fazemos o gesto de abrir e fechar aspas com os dedos em momentos de interação face a face.

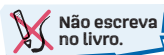
Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Cruzando linguagens

BNCC

Competências gerais: 1, 2, 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 7
Habilidades: EF69LP05, EF89LP32, EF89LP37

Após ler com os alunos a tirinha de Mafalda, proponha à turma algumas reflexões sobre a importância da linguagem não verbal na construção da crítica, por exemplo, a expressão do personagem Miguelito no segundo quadrinho. Peça aos alunos que resolvam as atividades de 1 a 4. Quando todos tiverem encerrado as atividades, promova o compartilhamento das respostas.

Não escreva no livro.

3. c) O termo é utilizado de maneira irônica, indicando que o autor tem uma visão crítica sobre a publicidade, que vende sentimentos e sensações que não correspondem ao que o produto consumido pode oferecer.

- somos bombardeados com imagens [...] que muitas vezes alimentam um sentimento de inferioridade em relação aos "**amigos**" da rede social.
- não nos tornamos executivos de sucesso imediatamente após comprar "**aquele**" carro [...].
- Mas a expectativa é frustrada e a viagem divertida com os amigos não se manifesta **magicamente** após a compra daqueles óculos de sol [...]. Mas, neste **sonho delirante**, a única coisa que se torna realidade são as contas, que nem sempre se fecham no fim do mês.

a) O que justifica o emprego de aspas em "**amigos**"? As aspas imprimem um tom irônico à palavra, colocando em dúvida se as pessoas chamadas assim são realmente amigas.

b) Qual é o sentido da palavra **aquele** no segundo trecho? O que justifica o emprego das aspas nessa situação?

c) O termo **magicamente**, usado em referência ao que não ocorre após uma compra, é empregado de maneira séria ou de maneira irônica? O que esse emprego indica a respeito da avaliação do autor sobre o consumo?

d) O que a expressão **sonho delirante** retoma? E o que o emprego dessa expressão revela sobre a opinião do autor a respeito da publicidade? A expressão retoma a descrição dos desejos e do consumo feita anteriormente. O emprego dessa expressão revela que o autor considera que a publicidade vende sonhos que não se concretizam e, pior do que isso, que causam delírios.

4. Releia a última frase do texto.

E **quase** que **certamente** descobriremos que isso está muito longe de ter o último modelo de *smartphone*.

As palavras **quase** e **certamente** são **modalizadores**, isto é, palavras que expressam uma posição do autor a respeito do assunto abordado, seja para negar, seja para afirmar, seja para expressar certeza, seja para pôr em dúvida o que está sendo dito, entre outras possibilidades. Agora imagine a frase sem essas duas palavras e explique o sentido que elas dão à afirmação. A palavra **certamente** expressa uma posição pessoal do autor, de certeza, sobre o assunto; e a palavra **quase** relativiza essa certeza.

3. b) A palavra **aquele** transmite a ideia de que se trata de um carro dos sonhos, muito especial. As aspas revelam que o autor tem consciência de que está empregando a palavra **aquele** com um sentido diferente do habitual; além disso, elas sugerem o modo enfático com que essa palavra é pronunciada normalmente na fala em situações como essa.

CRUZANDO LINGUAGENS

Leia a tira da personagem Mafalda, de Quino, a seguir.

©Joaquín Salvador Lavado (QUINO) TODA MAFALDA/Fotoarena

QUINO. *Toda Mafalda*. São Paulo: Martins Fontes, 2010. p. 350.

1. Na tirinha, Mafalda pergunta a Miguelito se está vendo alguma coisa boa na TV.
Pela resposta de Miguelito, infira:
   a) A que ele assistiu desde que ligou a TV? Assistiu apenas a anúncios publicitários.
   b) O que isso revela sobre o conteúdo exibido na televisão? Revela que os anúncios publicitários correspondem a uma grande parte do que é exibido durante a programação.
2. Observe o comentário que Miguelito faz no segundo quadrinho.
   a) Que relação têm entre si os produtos citados pelo menino – desodorante, salsichas e máquina de lavar roupas? Que efeito isso provoca na tira?
   b) Por que o menino comenta que "só não é feliz se for muito idiota"?
   c) Logo, que papel cumpre a ideia de felicidade nos anúncios publicitários que circulam na TV? Ela é usada como argumento para persuadir os espectadores a adquirir os produtos e serviços anunciados.

2. a) Os produtos não têm nenhuma relação entre si. Essa mistura de produtos mostra como somos bombardeados por anúncios publicitários que querem nos vender de tudo, sem nenhum tipo de critério.
b) Provavelmente porque, nos anúncios publicitários, as pessoas parecem muito felizes ao usarem os produtos anunciados.

3. O cartunista argentino Quino e sua personagem Mafalda são internacionalmente conhecidos pela ironia e pela crítica que fazem à sociedade em que vivemos. Qual é a crítica feita pela tira? Critica a relação entre consumo e felicidade.
4. Relacione a tirinha de Quino com o texto de Helio Mattar, lido no início deste capítulo. O que eles têm em comum? Os dois textos denunciam a sociedade de consumo em que vivemos e questionam a relação entre consumo e felicidade, que nos é apresentada pela publicidade. Eles também nos fazem refletir sobre nosso destino: até que ponto esse caminho é o melhor para o ser humano?

TROCANDO IDEIAS

1. Para você, o que é sinônimo de bem-estar e de felicidade? Resposta pessoal.
2. O texto de Helio Mattar emprega as palavras **consumo** e **consumismo** quase como sinônimas. No entanto, elas têm diferenças significativas quanto ao sentido. O que é ser um consumidor? E ser um consumista? Você se julga consumista? Respostas pessoais.
3. Na sua opinião, o que poderia ser feito para reduzir o consumo desnecessário e, com isso, contribuir para a preservação do meio ambiente? Resposta pessoal.
4. Converse com o professor e os colegas sobre a seguinte situação: Uma revista tem entre seus maiores anunciantes uma empresa que produz alimentos com elevada quantidade de açúcar. Um dos jornalistas da revista fez uma entrevista com um grupo de cientistas sobre os malefícios do excesso de açúcar para a saúde de crianças, adultos e idosos. Como você avalia a atitude dos responsáveis pela revista caso eles decidam não publicar a matéria? E se eles decidirem pela publicação do texto? Justifique suas respostas. Respostas pessoais.

©2015 John Atkinson/Dist. by Andrews McMeel Syndication

ATKINSON, John. *GoComics*, 15 jun. 2015. Disponível em: https://www.gocomics.com/wrong-hands/2015/06/15. Acesso em: 25 maio 2022.

Trocando ideias

BNCC
Competências gerais: 1, 7
Competência específica de Linguagens: 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 5, 6
Habilidades: EF69LP15, EF89LP01, EF89LP15, EF89LP27, EF08LP16

Reserve alguns minutos para que os alunos leiam as perguntas apresentadas e reflitam sobre elas. Diga a eles que podem fazer anotações sobre suas opiniões antes de começar a compartilhá-las com os colegas. Depois, organize os alunos em um círculo e inicie uma discussão com a turma. Nesse momento de compartilhamento das ideias, procure gerenciar os turnos de fala para que o debate seja organizado. Converse sobre a importância do respeito às ideias dos colegas, principalmente no caso de opiniões divergentes. Oriente-os também sobre a importância de usarem argumentos consistentes ao defenderem um ponto de vista.

Leia o cartum com os alunos e estimule-os a refletir sobre a relação entre o consumo e o aumento da produção de lixo no mundo. Nesse diálogo, é possível ressaltar que o consumo desenfreado pode afetar nossa vida em diversos aspectos, não apenas econômico: como o aumento nos índices de obesidade, devido ao estímulo ao consumo de alimentos ultraprocessados e ao uso de aparelhos eletrônicos, ou o esgotamento de recursos naturais.

Atividade 4

Explore com os alunos os interesses que podem mover o campo jornalístico, destacando que a isenção muitas vezes não é alcançada por diversos motivos, entre eles o da transformação da notícia em um produto a ser comercializado ou o do atendimento de interesses econômicos em lugar dos interesses do público leitor. Por isso, é importante que o aluno desenvolva um olhar crítico para todo tipo de conteúdo que circula pelos diversos veículos de comunicação.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

De olho na tabela

BNCC

Competências gerais: 1, 2, 4
Competências específicas de Linguagens: 2, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 6
Habilidades: EF69LP05, EF69LP30, EF69LP32, EF69LP33

Faça a leitura da tabela com os alunos e estimule-os a interpretar as informações nela contidas. Reforce as seguintes informações: oitocentas pessoas foram entrevistadas a respeito de seus desejos e o Instituto Akatu compilou todas as respostas e distribuiu as preferências de acordo com o gênero, a idade e o grau de escolaridade dos entrevistados.

Relembre os alunos de que, em uma tabela, as linhas e as colunas devem ter suas informações relacionadas para que se consiga enxergar a relação entre os dados expostos. No caso da tabela em questão, as linhas indicam os desejos declarados pelos entrevistados, e as colunas representam os segmentos (os agrupamentos por gênero, idade e escolaridade). Ressalte a importância de, na condição de leitores, atentarmos para todos os detalhes apresentados, como o título, as cores e as subdivisões das colunas. É importante também que consigamos comparar os diversos números para chegar a conclusões acerca dos resultados da pesquisa feita.

Se achar conveniente, comente com a turma que o sistema de divisão por classes (indicado no início de **De olho na tabela**) é adotado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), para as pesquisas de natureza socioeconômica que desenvolve junto à população brasileira. Por esse sistema, a faixa A corresponde ao grupo social com a maior renda e a faixa D à base da pirâmide social (um dos grupos sociais com menor renda).

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

DE OLHO NA TABELA

No texto que você leu, Helio Mattar faz referência a uma pesquisa desenvolvida pelo Instituto Akatu. Na pesquisa, foram entrevistados oitocentos brasileiros das classes A, B, C e D, acima de 16 anos, em doze capitais ou regiões metropolitanas do país. Conheça alguns resultados dessa pesquisa.

Desejos dos respondentes

Preferências segundo gênero, idade e escolaridade

Índice de preferência médio para cada segmento

Segmentos / Desejos	Total	Gênero		Idade			Escolaridade		
	Média	Masc.	Fem.	16 a 24 anos	25 a 44 anos	45 anos ou mais	Até Fund.2 inc.	Fund.2 comp. a Médio inc.	Médio comp. e acima
Quero ter um plano de saúde que garanta bons médicos, hospitais e remédios	10,0	9,6	10,3	9,7	9,9	10,3	10,1	10,0	9,9
Quero contar com água abundante e limpa, sem poluição	9,1	8,9	9,3	8,6	9,1	9,5	9,7	8,7	8,6
Quero ter tempo para estar junto com as pessoas de que gosto	8,3	8,3	8,3	8,0	8,1	8,8	8,4	8,4	8,1
Quero alimentos saudáveis, frescos e nutritivos	8,3	8,0	8,5	7,5	8,2	8,8	8,5	8,0	8,1
Quero me deslocar pela cidade com rapidez, segurança, conforto e flexibilidade	7,9	7,6	8,2	7,7	7,7	8,2	8,0	8,2	7,4
Quero tempo para lazer, esporte e descanso, pouco estresse e boa alimentação	7,3	7,5	7,2	7,1	7,5	7,2	7,6	7,3	6,7
Quero que o volume crescente de lixo possa ser coletado e tratado	6,3	6,2	6,3	6,0	6,2	6,5	6,8	6,0	5,7
Quero ter certeza que não faltará energia	5,9	5,8	6,0	5,4	5,9	6,2	5,7	6,1	6,1
Quero reduzir a quantidade de lixo produzido	5,9	5,9	5,9	6,1	5,8	5,9	6,3	5,7	5,4
Quero reduzir os impactos sociais e ambientais da geração de energia	5,8	5,8	5,8	6,0	5,9	5,6	6,4	5,3	5,4
Quero ter meu próprio carro	4,9	5,0	4,8	6,7	4,9	3,8	4,8	5,2	4,6
Quero poder usar água à vontade, sem precisar me preocupar com a conta	4,0	4,2	3,8	3,7	4,1	4,0	3,5	4,0	5,0
Quero produtos que durem bastante e que sejam fáceis de consertar ou atualizar quando necessário	3,9	3,9	3,8	3,8	3,9	3,8	3,7	4,0	4,1
Quero alimentos práticos, que não dão trabalho para preparar	2,7	2,6	2,8	2,5	2,7	2,8	2,6	2,6	3,0
Quero produtos que sejam fáceis e barato substituir, mesmo que ainda funcionem	2,6	2,7	2,6	2,7	2,7	2,6	2,5	2,6	3,1
Quero comprar presentes para agradar as pessoas que gosto	2,6	2,9	2,4	2,9	2,5	2,6	2,3	2,9	2,9

Índice calculado pela metodologia MaxDiff

INSTITUTO AKATU. *Pesquisa Akatu 2012 — Rumo à sociedade do bem-estar*. São Paulo, 2013, p. 38. Disponível em: https://www.akatu.org.br/wp-content/uploads/2017/04/PESQUISAAKATU.pdf. Acesso em: 8 jun. 2022.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Interdisciplinaridade

Você pode sugerir ao professor de Matemática que aproveite essa tabela e ajude os alunos a calcular as porcentagens a partir das informações levantadas para criar um gráfico, um infográfico ou uma tabela com elas. Habilidades: EF08MA23, EF07MA36.

1. Os entrevistados tiveram de avaliar, entre os itens apresentados, quais deles eram seus desejos mais fortes. Para isso, atribuíram-lhes notas de 0 a 10, de acordo com o grau de prioridade. Qual é o principal desejo da maior parte dos entrevistados?
Ter um plano de saúde que lhes garanta bons médicos, hospitais e remédios.

2. Compare os quatro primeiros itens da tabela aos quatro últimos.

a) Pela comparação, é possível inferir que os brasileiros dão mais valor aos bens de consumo materiais ou à qualidade de vida e de seus relacionamentos?
Dão mais valor à qualidade de vida e de seus relacionamentos, pois esses itens receberam as maiores notas.

b) Com base na tabela, é possível afirmar que os brasileiros, em sua maioria, são consumistas? Justifique sua resposta. Não, pelo menos em relação aos itens apresentados na pesquisa.

3. A pesquisa leva em conta variações de gênero, de idade e de grau de escolaridade. Compare os resultados em cada grupo e responda: Há diferenças significativas entre homens e mulheres quanto às respostas dadas? Por quê? Não, pois as variações são pequenas e não chegam a 1 ponto entre os dois gêneros.

4. O automóvel é um bem de consumo desejado por pessoas de todas as idades e níveis sociais. Nos grupos de entrevistados:

a) A maior variação ocorre entre pessoas de gêneros diferentes, entre pessoas de idades diferentes ou entre pessoas de escolaridades diferentes? Justifique sua resposta.
A maior variação ocorre em relação à idade dos entrevistados.

b) Em geral, o que é mais importante: ter o próprio carro ou se deslocar pela cidade com rapidez, segurança e conforto, independentemente do meio utilizado?
Deslocar-se com rapidez, segurança e conforto.

c) Qual é o grupo que mais gostaria de ter um carro próprio? E o que menos se preocupa com isso? O grupo que mais gostaria de ter um carro próprio é o dos jovens entre 16 e 24 anos; e o que menos tem esse desejo é o grupo de 45 anos ou mais.

5. Em relação ao consumo de alimentos saudáveis, frescos e nutritivos:

a) Que grupo se preocupa menos em ter acesso a esse tipo de alimento?
O grupo dos jovens entre 16 e 24 anos.

b) Que grupo se preocupa mais em ter acesso a esse tipo de alimento?
O grupo das pessoas que têm 45 anos ou mais.

6. Compare estes itens da pesquisa:

- Quero contar com água abundante e limpa, sem poluição.
- Quero poder usar água à vontade, sem precisar me preocupar com a conta.
- Quero que o volume crescente de lixo possa ser coletado e tratado.
- Quero reduzir a quantidade de lixo produzido.

Quais desses itens revelam uma consciência ambiental maior de quem os escolhe como prioridade? Por quê?

6. O primeiro e o último item revelam maior consciência ecológica, uma vez que não apresentam uma perspectiva unicamente utilitária, como o segundo e o terceiro item. Reduzir o lixo é uma medida sustentável, de preservação do meio ambiente, assim como desejar água limpa e abundante revela uma mentalidade mais voltada à sustentabilidade do que "usar água à vontade sem se preocupar com a conta".

7. Observe que alguns itens da tabela estão em azul e outros estão em vermelho. Essa diferença de cores está relacionada com a metodologia usada na pesquisa. Considerando que um dos objetivos da pesquisa é avaliar os hábitos de consumo das pessoas e o grau de consciência delas em relação ao meio ambiente, troque ideias com os colegas e o professor e, juntos, tentem inferir:

a) Quais itens avaliam se a pessoa ainda está presa a uma mentalidade de sociedade de consumo? Os itens em vermelho.

b) Quais itens avaliam se a pessoa tem uma consciência voltada à ideia de uma sociedade sustentável? Os itens em azul.

8. Os resultados da pesquisa apresentados na tabela apontam uma perspectiva otimista em relação aos hábitos de consumo do brasileiro? Por quê? Respostas pessoais.

Atividade 2

No item **b** desta atividade, se achar oportuno, comente com os alunos que talvez as respostas teriam sido diferentes se a pesquisa tivesse incluído outros tipos de consumo.

Atividade 6

Aproveite a crítica contida no cartum e o questionamento presente nesta atividade para trabalhar temas contemporâneos transversais previstos na BNCC.

Atividade 8

Ao comentar esta atividade, chame a atenção para os aspectos positivos e negativos observados nas respostas dos brasileiros à pesquisa realizada pelo Instituto Akatu.

Em seguida, peça a eles que enumerem algumas atitudes adotadas em suas rotinas que pareçam estar de acordo com as práticas sustentáveis. Oriente-os a refletir acerca daquelas que ainda não estejam e instigue-os a alterá-las. Você também pode falar de suas práticas e trocar experiências com a turma.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Tema Contemporâneo Transversal: Meio ambiente (Educação ambiental; Educação para o consumo)

Competências gerais: 1, 2, 4
Competência específica de Linguagens: 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 6, 7
Habilidades: EF89LP15, EF89LP27, EF07GE06
Aproveitando as informações apresentadas na tabela estudada em **De olho na tabela**, leve os alunos a perceber que as consequências do excesso de consumo não se restringem às esferas econômica e financeira, mas acabam também envolvendo outros aspectos. Aborde e aprofunde com a turma a questão do descarte do lixo, que representa atualmente um dos maiores desafios enfrentados pelo planeta. Esse tópico é interessante, pois os efeitos do descarte incorreto de lixo são devastadores para o meio ambiente e, consequentemente, para o ser humano. O *link* a seguir é de um texto que apresenta alguns dos problemas causados pelo lixo: https://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2019-03/brasil-e-o-4o-pais-que-mais-produz-lixo-no-mundo-diz-wwf (acesso em: 11 maio 2022).
Se possível, leia o texto para a turma e incentive um debate sobre como o meio ambiente é afetado pelo consumo desenfreado.

BNCC
Competência geral: 2
Competência específica de Linguagens: 1
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2
Habilidades: EF69LP05, EF08LP06, EF08LP07, EF08LP09

Promova a resolução coletiva das atividades a fim de induzir os alunos a construir o conceito que será abordado nesta seção. Este é o momento em que teoria e prática se complementam na busca por desmistificar alguns dos mais temidos assuntos da gramática normativa. Durante a resolução das atividades, talvez seja necessário relembrar alguns tópicos da sintaxe do período simples, como localização do sujeito e do predicado, transitividade verbal, classificação do adjunto adnominal, etc. Use a lousa para fazer uma revisão desses itens caso perceba que a turma apresenta dificuldades na realização das atividades.

PREDICATIVO DO OBJETO E PREDICADO VERBO-NOMINAL

Construindo o conceito

No início deste capítulo, você leu e estudou um texto sobre a relação entre consumo, autoestima e felicidade. Leia, a seguir, algumas afirmações sobre esse assunto:

- O consumo não **faz** as pessoas felizes.
- As redes sociais **aumentam** a autoestima das pessoas.
- Alguns indivíduos **buscam** ansiosos o reconhecimento nas redes sociais.
- Propagandas e anúncios **são** importantes para a felicidade das pessoas.
- A maior parte dos participantes da pesquisa "Rumo à Sociedade do Bem-estar" **considera** a saúde essencial.
- Os participantes da pesquisa "Rumo à Sociedade do Bem-estar" não **valorizavam** a boa convivência familiar.

1. Responda no caderno.

a) Quais das afirmações lidas estão de acordo com o conteúdo do texto estudado? A primeira, a terceira e a quinta.

b) Em que aspecto as afirmações não indicadas por você no item **a** diferem do conteúdo do texto estudado? A segunda difere porque o texto afirma que as redes sociais tendem a baixar a autoestima das pessoas; a quarta, porque o texto considera que a propaganda gera expectativa e frustração, deixando as pessoas menos felizes; e a última, porque, segundo o texto, 60% dos participantes da pesquisa valorizavam a boa convivência familiar.

2. Observe a forma verbal em destaque em cada afirmação.

a) Quais desses verbos, no contexto, são acompanhados de objeto (direto ou indireto)? E quais são verbos de ligação? Respectivamente: transitivo direto, transitivo direto, transitivo direto, verbo de ligação, transitivo direto e transitivo direto.

b) Quais dessas formas verbais apresentam objetos (direto e/ou indireto) como complementos? Identifique esses objetos. Todos os verbos transitivos diretos apresentam objetos diretos (OD) como complementos, sendo eles: "as pessoas" (OD de "faz"), "a autoestima das pessoas" (OD de "aumentam"), "o reconhecimento" (OD de "buscam"), "a saúde" (OD de "consideram") e "a boa convivência familiar" (OD de "valorizavam").

3. Releia estas afirmações:

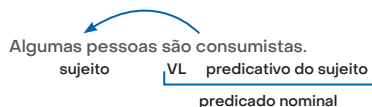
- O consumo não faz as pessoas **felizes**.
- Alguns indivíduos buscam **ansiosos** o reconhecimento nas redes sociais.
- A maior parte dos participantes da pesquisa "Rumo à Sociedade do Bem-estar" considera a saúde **essencial**.

Observe os termos em destaque.

a) Qual é a classificação morfológica deles? São todos adjetivos.

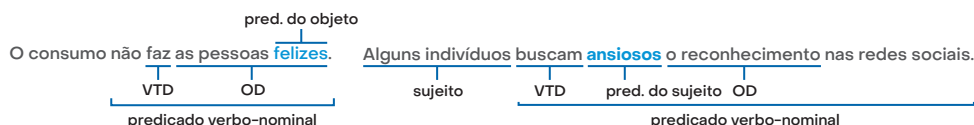
b) A qual termo da oração cada um deles se refere? E qual é o papel desse termo na oração? Respectivamente: pessoas (núcleo do objeto direto), indivíduos (núcleo do sujeito) e saúde (núcleo do objeto direto).

Conceituando

Em **Construindo o conceito**, você analisou frases compostas de verbos com diferentes predicações. Observe agora este exemplo:

Na oração observada, o sujeito é **algumas pessoas**. O adjetivo **consumistas** refere-se ao sujeito, **algumas pessoas**, indicando uma característica atribuída a elas. Logo, o adjetivo desempenha a função sintática de predicativo do sujeito, sendo núcleo do predicado nominal.

Há casos em que há predicativo com verbo que não é de ligação. Por exemplo, isso ocorre nas afirmações da atividade 3, em que os adjetivos **felizes**, **ansiosos** e **essencial**, referem-se, respectivamente, a **pessoas** (objeto direto da forma verbal **faz**), a **indivíduos** (núcleo do sujeito da forma verbal **buscam**) e a **saúde** (objeto direto da forma verbal **considera**).

Repare que esses adjetivos não podem ser eliminados das orações sem que o sentido fique alterado. Assim, podemos dizer que esses adjetivos desempenham uma função que não é acessória nas orações. Eles têm a função de predicativo (do objeto ou do sujeito).

Veja a seguir duas afirmações da atividade 3 e o núcleo do predicado de cada uma.

Em cada uma das orações observadas, há dois núcleos do predicado: as formas verbais **faz** e **buscam** e os adjetivos **felizes** e **ansiosos**, que exercem a função de predicativos (respectivamente, do objeto e do sujeito). Por ter dois núcleos, um verbo e um nome, o predicado é chamado de **verbo-nominal**.

Se desdobrássemos as orações, teríamos:

- O consumo não faz as pessoas. (oração com predicado verbal)
- As pessoas não são felizes. (oração com predicado nominal)
- O consumo não faz as pessoas felizes. (oração com predicado verbo-nominal)
- Alguns indivíduos buscam o reconhecimento nas redes sociais. (oração com predicado verbal)
- Alguns indivíduos são ansiosos. (oração com predicado nominal)
- Alguns indivíduos buscam ansiosos o reconhecimento nas redes sociais. (oração com predicado verbo-nominal)

Assim, concluímos:

Predicativo do objeto é o termo que modifica o objeto direto ou o objeto indireto, atribuindo-lhe certas características, como qualidade e estado.

Predicado verbo-nominal é aquele que apresenta dois núcleos: um verbo significativo e um predicativo (do sujeito ou do objeto).

Leia com a turma as explicações gramaticais apresentadas em **Conceituando**. Escreva na lousa as frases trabalhadas e peça a todos que as copiem no caderno. Faça as análises das orações de maneira didática, estabelecendo um passo a passo com os alunos, usando gizes ou canetas de cores diferentes e relacionando as explicações formais aos impactos que as construções sintáticas nos permitem dar à criação de diferentes efeitos de sentido.

Como alguns conceitos da sintaxe são considerados mais complexos por alguns alunos, já que contêm terminologias pouco empregadas no cotidiano, trabalhe a explicação contextualizada desses itens e procure defini-los de uma maneira mais simples para os alunos, ajudando-os a desmistificar esses conteúdos e a compreender conceitos correlacionados, como pontuação e concordâncias verbal e nominal. Sugerimos que acrescente na lousa exemplos de orações empregando o predicativo do objeto e o predicado verbo-nominal; é importante que o grau de complexidade das frases vá aumentando aos poucos.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Exercícios

Antes de ler com os alunos a tirinha de Mort Walker, chame a atenção para os recursos verbais e não verbais e para sua relação com a produção do humor do texto.

Veja outros exemplos:

Ele sempre considerou **divertidos** os amigos.
suj. | VTD | pred. do objeto | OD
predicado verbo-nominal

Às vezes, o predicativo aparece precedido de preposição ou conectivo. Observe.

A publicidade, disfarçadamente, chama as pessoas **de** tolas.
suj. | OD | pred. do objeto
predicado verbo-nominal

Morfossintaxe do predicativo do objeto

A função do predicativo do objeto pode ser exercida por palavras de duas classes gramaticais: o substantivo e o adjetivo.

A propaganda vê as crianças como **consumidores**.
OD | substantivo
pred. do objeto

O consumo excessivo tornou-o **infeliz**.
OD | adjetivo
pred. do objeto

Exercícios

Leia a tira para responder às atividades 1 a 3.

WALKER, Mort. Recruta Zero. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 18 jan. 2017. Caderno 2. p. 32.

1. O Recruta Zero é um personagem conhecido por não gostar de trabalhar. Considerando essa informação, responda:

a) Qual foi o reconhecimento dado pelo Sargento ao Recruta Zero? Foi o reconhecimento de "o soldado da semana".

b) Por que um dos soldados, no primeiro quadrinho, não acreditou que o Sargento houvesse elogiado o Recruta Zero? Porque o Recruta Zero é considerado pelos colegas como alguém indolente.

2. Releia o segundo quadrinho e responda: **2. a)** Os soldados se mostram espantados com o reconhecimento recebido por Zero. Já Zero revela sua preguiça, não se abalou com o reconhecimento e preferiu continuar dormindo.

a) O que as expressões faciais e corporais dos três personagens revelam?

b) Qual é o sentido da expressão "**O Soldado da Semana**"? É um reconhecimento pelo desempenho em sua função.

c) De que maneira essa fala contribui para a construção do humor da tira?
Ela contribui para a construção do humor na tira porque evidencia o descompasso entre o reconhecimento e o jeito de ser de Recruta Zero.

3. Releia esta fala no primeiro quadrinho:

O Sargento elegeu você "O Soldado da Semana"!

a) Dê a predicação do verbo **elegeu**. Trata-se de verbo transitivo direto.

b) Indique qual é o objeto desse verbo. O objeto direto é **você**.

c) Considerando suas respostas anteriores, dê a classificação sintática da expressão "**O Soldado da Semana**". Justifique sua resposta. A expressão "**O Soldado da Semana**" é predicativo do objeto, pois confere um atributo ao objeto **você**.

Não escreva no livro.

SEMÂNTICA E DISCURSO

Leia o poema de Ferreira Gullar a seguir.

Meu povo, meu abismo

Meu povo é meu abismo.
Nele me perco:
a sua tanta dor me deixa
surdo e cego.

Meu povo é meu castigo
meu flagelo:
seu desamparo,
meu erro.

Meu povo é meu destino
meu futuro
se ele não vira em mim
veneno ou canto —
apenas morro.

GULLAR, Ferreira. *Toda poesia*. 18. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009. p. 377.

Thais Circelli/Arquivo da editora

1. Observe o primeiro verso de cada uma das estrofes.

a) Que função sintática desempenham os termos **meu abismo**, **meu castigo** e **meu destino**? Todos os termos desempenham a função de predicativo do sujeito.

b) Qual é o sujeito a que se referem os três termos? Nas três situações, o sujeito é **Meu povo**.

c) Que outros termos do poema também desempenham a mesma função sintática do item **a** e se referem ao mesmo sujeito? Os termos **meu flagelo** e **meu futuro**.

d) Como se classificam os predicados dessas orações? Predicados nominais.

Atividade 3

Retome o boxe "Morfossintaxe do predicativo do objeto", destacando que, do ponto de vista morfológico, o predicativo do objeto pode pertencer à classe dos substantivos, dos adjetivos ou das locuções adjetivas.

Semântica e discurso

BNCC
Competências gerais: 2, 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 2
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 7
Habilidades: EF69LP48, EF08LP06, EF08LP07, EF08LP09

Escolha um dos alunos para fazer a leitura oral do poema de Ferreira Gullar, pedindo a ele que atente para a entonação adequada, já que se trata de um texto literário, escrito em versos, e, nesse caso, os recursos de sonoridade são importantes.

Após a primeira leitura do texto, comente com os alunos a temática abordada e chame a atenção da turma para a forma como o poeta caracteriza o povo, para as expressões usadas e para os efeitos semânticos que sugerem.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Chame a atenção dos alunos para as explicações contidas no boxe "Para que servem os predicativos do objeto?" e peça a eles que deem outros exemplos de construções em que podemos empregar o predicativo do objeto. Registre as frases na lousa e analise algumas delas, mostrando o quanto esse tipo de sentença é recorrente em nossa comunicação cotidiana. No 8º ano, eles estão aprendendo a formalização do conceito, mas é importante que tenham a noção de que já o empregam em seu dia a dia há muito tempo.

Quando os alunos encerrarem a resolução das atividades, abra espaço para o compartilhamento das respostas. Depois disso, chame a atenção deles para a importância das construções com o predicativo do objeto para que sejam evitadas repetições desnecessárias na escrita.

Atividade 6

Ao comentar esta atividade, ressalte a importância de identificarmos as ambiguidades nos textos com os quais temos contato nas situações reais de comunicação. Você pode explicar que o emprego desse recurso é muito interessante em propagandas, poemas, piadas, tirinhas e cartuns, quando a intenção é exatamente brincar com o duplo sentido das palavras ou expressões. Entretanto, essa não é uma estratégia interessante de se usar na produção de textos mais diretos e objetivos, cuja finalidade é, por exemplo, a de informar ou orientar os leitores.

2. No trecho "a sua tanta dor me deixa / surdo e cego":

a) Qual é a predicação do verbo **deixar**? Verbo transitivo direto.

b) Qual é o complemento verbal do verbo **deixar**? O complemento é **me**, objeto direto.

c) A que palavras os adjetivos **surdo** e **cego** se referem? Logo, que função sintática desempenham? Referem-se ao objeto direto **me**; logo, desempenham a função de predicativo do objeto.

d) Portanto, qual é o tipo de predicado dessa oração? Predicado verbo-nominal.

3. O poema trata da relação do eu lírico com o povo.

a) Como o eu lírico se sente em relação ao povo? Ele se sente intrinsecamente ligado ao povo; o povo é sua dor, seu flagelo, seu erro, seu destino e seu futuro.

b) Qual é a relação entre o povo e a poesia do eu lírico? O povo se transforma em poesia ("canto") e é o que alimenta a obra do eu lírico e lhe dá ânimo para viver.

4. Considerando as ideias do poema, responda: Por que predomina no texto o predicado nominal? Predomina o predicado nominal porque a intenção do eu lírico é definir o que é o povo, quais são seus significados para ele e para sua poesia.

Para que servem os predicativos do objeto?

Da mesma forma que utilizamos as palavras para dizer como são as coisas que nos rodeiam (função do adjunto adnominal e do predicativo do sujeito), também podemos utilizá-las para atribuir características aos objetos de nossas ações, como ocorre com a palavra **abatido** na frase "Encontrei meu irmão **abatido**". Nesse caso, fazemos uso do predicativo do objeto.

No artigo de opinião que você leu no início deste capítulo, Helio Mattar aponta alguns dos fatores responsáveis pela baixa autoestima e pelo aumento do consumismo. Leia a seguinte afirmação, fundamentada no texto, e responda às atividades 5 e 6.

> Vemos nossos amigos sofisticados nas redes sociais, nos sentimos inferiores e passamos a achar nossos hábitos inadequados à sociedade.

5. Identifique nas orações "nos sentimos inferiores" e "passamos a achar nossos hábitos inadequados à sociedade" os objetos diretos e seus predicativos. Primeira oração – OD: nos; predicativo do objeto: inferiores; segunda oração – OD: nossos hábitos; predicativo do objeto: inadequados.

6. Releia esta oração:

> Vemos nossos amigos sofisticados nas redes sociais.

a) Discuta com os colegas e o professor: Por que o sentido dessa oração pode ser considerado ambíguo? Quais são os possíveis sentidos dela? O sentido é ambíguo, porque pode ser: nas redes sociais, todos os nossos amigos parecem ser sofisticados; ou temos amigos sofisticados e não sofisticados, e os que estão nas redes sociais são apenas os amigos sofisticados.

b) Considerando o ponto de vista expresso por Helio Mattar no texto, deduza: Dos dois possíveis sentidos da oração, qual deles corresponde ao pensamento do autor? Justifique sua resposta. É mais provável que o sentido seja o primeiro apontado na resposta do item **a**, pois, segundo o autor, as pessoas, em geral, se iludem achando que todos os seus amigos parecem elegantes e sofisticados nas redes sociais, o que as leva a se sentirem deslocadas na sociedade.

c) Com base em sua resposta ao item **b**, classifique o termo **sofisticados**, presente na oração, e justifique sua classificação indicando o termo da oração que ele modifica. Predicativo do objeto. Modifica o termo **nossos amigos**, que é objeto direto da forma verbal **vemos**.

d) Sem modificar as palavras, reescreva a oração eliminando a ambiguidade que há nela. Mantenha na nova redação só o sentido mais coerente com o do texto todo. Para eliminar a ambiguidade sem modificar as palavras, a possibilidade é colocar a palavra **sofisticados** entre vírgulas: Vemos nossos amigos, sofisticados, nas redes sociais.

e) Discuta com os colegas e o professor e dê exemplos de frases nas quais ocorre ambiguidade em decorrência da mesma situação observada na oração estudada. Respostas pessoais. Possibilidades: A filha(,) linda(,) entrou na igreja para se casar. / Encontrei meu irmão(,) perdido(,) na rua.

1. a) A palavra **externar** teria o sentido de que a pessoa exterioriza (põe para fora) seu processo de valorização. No entanto, o sentido pretendido parece ser o de que a pessoa passa a valorizar o que é externo a ela, ou seja, a valorização da pessoa se baseia em bens materiais.

1. b) A partir da palavra **externo**. A formação se dá pelo processo de derivação sufixal: acrescentamos o sufixo **-ar** na palavra primitiva **externo**, apenas excluindo a última vogal dela.

Na unidade anterior, você estudou alguns usos da letra S. Agora, vamos estudar os usos da letra Z e retomar algumas palavras em que essas duas letras representam um mesmo fonema. Releia a seguir um trecho do texto que você estudou no início deste capítulo:

> A relação entre baixa autoestima e materialismo é relativamente fácil de entender: a autoestima pode ser definida como o apreço que uma pessoa confere a si própria, permitindo-lhe ter confiança nos próprios atos e pensamentos. Uma pessoa com baixa autoestima tende a “externalizar” o seu processo de valorização, ou seja, superestimar fatores externos.
>
> [...]
>
> A pesquisa Rumo à Sociedade do Bem-estar, do Instituto Akatu, perguntou aos entrevistados o que eles consideravam ser felicidade.
>
> A resposta, para dois terços dos entrevistados, foi estar saudável e/ou ter sua família saudável.

1. Na frase “Uma pessoa com baixa autoestima tende a ‘externalizar’ o seu processo de valorização”, o autor preferiu empregar **externalizar** a empregar a palavra **externar**.

a) Que diferença de sentido há entre as duas palavras no contexto?

b) A partir de qual outra palavra, também empregada no texto, é formado o verbo **externar**? Deduza: Como se dá esse processo de formação?

c) Observe **as** palavras a seguir, também empregadas no texto, e copie no caderno aquela que é formada a partir de um verbo com a mesma terminação de **externalizar**. Depois indique qual é esse verbo. Valorização. O verbo **valorizar**.

relação valorização confiança

2. Observe estas palavras empregadas no texto:

processo pesquisa entrevistados família

a) Quais infinitivos verbais são formados a partir da mesma raiz dessas palavras? Troque ideias com os colegas e o professor. Respectivamente, processar, pesquisar, entrevistar e familiarizar.

b) Considerando que para formar um infinitivo de uma forma verbal é possível acrescentar os sufixos **-ar** ou **-izar**, deduza: Como se deu a formação dos infinitivos identificados por você no item **a**? Respectivamente: processo + **-ar**; pesquisa + **-ar**; entrevista + **-ar**; e familiar + **-izar**.

c) Seguindo o mesmo processo de derivação sufixal, forme infinitivos verbais a partir das palavras a seguir.

- análise analisar
- ágil agilizar
- concreto concretizar
- consciência conscientizar
- escravo escravizar
- especial especializar
- liso alisar
- final finalizar

d) Observe suas respostas anteriores e conclua: Por que algumas formas verbais são escritas com S (**-isar**) na última sílaba, e outras, com Z (**-izar**)?
Porque verbos derivados de palavras que contêm a letra S na sílaba final são escritos com S (final **-isar**), pois são formados pelo acréscimo de **-ar** no final; já verbos derivados de palavras que não contêm a letra S na sílaba final são escritos com a letra Z, pois são formados pelo acréscimo de **-izar**.

De olho na escrita

Emprego da letra Z

BNCC

Competências gerais: 1, 2
Competências específicas de Linguagens: 1, 2
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3
Habilidades: EF69LP05, EF08LP04

Em **De olho na escrita**, chame a atenção da turma para o fato de que serão trabalhados alguns usos da letra Z com o intuito de complementar os estudos desse assunto, iniciados na unidade 1.

Atividade 2, item c

Faça a correção coletivamente. Escreva na lousa as palavras que os alunos usaram como respostas, chamando a atenção para a grafia de cada uma.

No capítulo 2 da unidade 1 do livro do 7º ano desta obra, na seção **De olho na escrita**, há estudo proposto sobre o uso de sufixos como **-sinho/-sinha** e **-inho/-zinho** na formação de palavras.

Exercícios

Peça aos alunos que resolvam individualmente as atividades desta página e, na sequência, promova uma correção coletiva, sanando as dúvidas que surgirem.

3. A palavra **baixa**, empregada no texto, é a forma feminina do adjetivo **baixo**, do qual pode derivar um substantivo abstrato.

a) Deduza, entre as opções a seguir, qual é esse substantivo. Copie a alternativa no caderno. baixeza

beleza   baixeza   baixinho   baixista

b) Pelo mesmo processo de derivação, forme outros substantivos abstratos a partir dos seguintes adjetivos:

- certo certeza
- fraco fraqueza
- frio frieza
- lindo lindeza
- triste tristeza

Ao responder aos itens anteriores, você observou dois casos de emprego da letra Z:

- em substantivos abstratos derivados de adjetivos que não contêm a letra S na sílaba final, acrescentando-se os sufixos -**ez** ou -**eza**:
  - puro + **-eza** pur**eza**
  - rico + **-eza** riqu**eza**
  - pálido + **-ez** palid**ez**
- em verbos derivados de palavras que não contêm a letra S na sílaba final, acrescentando-se o sufixo -**izar**:
  - frágil + **-izar** fragil**izar**
  - civil + **-izar** civil**izar**

Provavelmente, você também já aprendeu que as terminações **-sinho/-sinha** são utilizadas em palavras derivadas de outras que contêm a letra S na sílaba final e que as terminações **-inho/-zinho** são utilizadas nas demais palavras, dependendo da sonoridade da sílaba final (o que também pode ter relação com a variedade linguística usada pelo falante).

Exercícios

1. Veja estes exemplos de derivação de palavras:

leve → leveza   tímido → timidez

Faça o mesmo e forme substantivos abstratos a partir destes adjetivos:

a) cru crueza
b) escasso escassez
c) macio maciez
d) baixo baixeza
e) avaro avareza
f) altivo altivez
g) malvado malvadeza
h) mole moleza
i) pequeno pequenez
j) rígido rigidez
k) nu nudez
l) sutil sutileza
m) flácido flacidez
n) rápido rapidez

2. Em cada uma das seguintes sequências de palavras, há uma que está grafada incorretamente. Identifique-a e reescreva-a no caderno com a grafia apropriada.

a) atrás – através – quiser – puser – obezidade obesidade
b) lambuzar – talvez – amizade – cartaz – asperesa aspereza
c) horisonte – azia – desmazelo – coalizão – lazer horizonte
d) razoável – vernis – magazine – menosprezar – prazo verniz

Leia a tira de Fernando Gonsales para resolver as atividades 3 e 4.

Fernando Gonsales/Acervo do cartunista

GONSALES, Fernando. Níquel Náusea. *Folha de S.Paulo*. São Paulo, 11 mar. 2014. E9.

3. Reescreva o enunciado "Um biscoito chinês da sorte!", fazendo as adaptações necessárias.

Não escreva no livro.

a) Vários biscoitos ▒ da sorte! chineses

b) Uma bolacha ▒ da sorte! chinesa

4. Observe a grafia da palavra destacada em "... e a traça fica com o **papelzinho**!".

As terminações **-inho**, **-sinho** ou **-zinho** têm relação com a palavra original e até mesmo com a variedade linguística usada pelos falantes. Observe os seguintes pares de palavras.

adeus – adeusinho	lugar – lugarzinho
cheiro – cheirinho	nó – nozinho
café – cafezinho	vaso – vasinho
camponês – camponesinho	raio – raiozinho
liso – lisinho	raso – rasinho
cheiroso – cheirosinho	velho – velhinho
coração – coraçãozinho	verão – verãozinho
parafuso – parafusinho	banco – banquinho

4. b) As duas terminações são utilizadas no diminutivo de palavras que não contêm a letra S na sílaba final. De modo geral, palavras oxítonas ou que terminam com sons nasais recebem o sufixo **-zinho**, e as demais, o sufixo **-inho**.
c) Possibilidades: álbum: albinho, albunzinho; devagar: devagarinho, devagarzinho; flor: florinha, florzinha; entre outras.

a) Deduza: Por que em algumas palavras o diminutivo foi formado com o final **-sinho**? Porque são palavras derivadas daquelas primitivas que contêm a letra S na sílaba final.

b) Quais são os critérios para o uso de **-inho** ou **-zinho** na formação de diminutivos?

c) A palavra **papel** é um caso em que coexistem duas terminações na formação do diminutivo: **papelzinho**, tal como empregado na tira, e **papelinho**. Troque ideias com os colegas e o professor e dê exemplos de outras palavras que têm dois diminutivos, um com a terminação **-inho** e outro com a terminação **-zinho**.

d) A forma plural da palavra **papelzinho**, empregada na tira, é papeizinhos (papei + **-zinho** + **-s**). Escreva o plural das seguintes palavras no diminutivo.

- pastel pasteizinhos
- anel aneizinhos
- cordel cordeizinhos
- jornal jornaizinhos
- anzol anzoizinhos
- azul azuizinhos

Leia a tira de Fernando Gonsales com os alunos. Incentive aqueles que conhecem um biscoito chinês da sorte a explicar que se trata de um biscoito que vem fechado em uma embalagem com um papel no qual sempre há alguma mensagem positiva, sinalizando uma possível sorte para a pessoa que recebe o biscoito. Estimule os alunos a identificar o humor da tira, que se relaciona com a ideia, expressa no primeiro quadrinho, de "dividir": no terceiro quadrinho, o leitor descobre que o inseto que tem o biscoito não pretende dividi-lo, mas sim ficar com ele por inteiro, deixando para a traça apenas o papel com a mensagem.

Atividade 4, item d

Não se esqueça de comentar a formação do diminutivo no plural. Chame a atenção dos alunos para que, primeiro, formem o plural dos termos, sem o diminutivo (pastel – pastéis, jornal – jornais, etc.). Escrevendo os exemplos na lousa, circule a letra I (que apareceu ao se flexionarem os termos para indicar o plural). Diga-lhes que, só então, deverão acrescentar o sufixo **-zinho** aos elementos. Nesse processo, a letra S (indicativo do plural) não permanece após a letra I, pois já será empregada na flexão do sufixo (**-zinhos**): pastel – pastéis – pasteizinhos (e não "pastelzinhos").

Comente com os alunos que isso também ocorre com os diminutivos plurais derivados de palavras com -**ão** (coraçõezinhos, pãezinhos, etc.). Ou seja, o diminutivo plural se forma sobre o plural da forma do grau normal.

Artigo de opinião: construção e recursos expressivos

BNCC

Competências gerais: 1, 2
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 6, 7
Habilidades: EF69LP11, EF69LP13, EF89LP04, EF89LP05, EF89LP06

Para iniciar a seção, comente com os alunos uma característica importante dos textos argumentativos: a polêmica. Nos estudos de argumentação, considera-se fundamental a noção de polêmica. Para muitos estudiosos, a argumentação é uma atividade de linguagem que se justifica pela existência de questões polêmicas, isto é, aquelas construídas a partir de ideias não consensuais. Para esses estudiosos, a argumentação surge justamente da existência de potenciais conflitos ou opiniões não consensualmente aceitas. Os artigos de opinião, por serem um gênero essencialmente argumentativo, trazem sempre a ideia da questão polêmica: as teses e opiniões dos articulistas costumam se originar de questões consideradas polêmicas nos grupos sociais aos quais o articulista se dirige.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

1. a) O colunista escreve em seções ou colunas, geralmente, constituídas por artigos de opinião, crônicas e comentários assinados e que envolvem o ponto de vista do autor.
O jornalista costuma ser responsável pelos gêneros jornalísticos específicos do jornal (editorial, reportagem, entrevista, etc.) e geralmente busca demonstrar imparcialidade.

Artigo de opinião: construção e recursos expressivos

Jessica Rinaldi/Reuters/Fotoarena

O consumo exacerbado muitas vezes é provocado pelo efeito da publicidade na vida das pessoas.

1. O texto de Helio Mattar foi publicado em um jornal de grande circulação, em um espaço destinado a textos opinativos. Assim, o autor, apresentado pelo jornal como “doutor em engenharia industrial (Stanford-EUA) e diretor-presidente do Instituto Akatu”, publicou o texto na condição de colunista.

a) Qual é a diferença principal entre um colunista e um jornalista?

b) A seção do jornal em que o texto foi publicado traz a seguinte informação:

> Os artigos publicados com assinatura não traduzem a opinião do jornal. Sua publicação obedece ao propósito de estimular o debate dos problemas brasileiros e mundiais e de refletir as diversas tendências do pensamento contemporâneo.

Qual é a importância da assinatura, no texto, e da apresentação do autor? A assinatura, no texto, faz o leitor identificar o responsável pelas ideias expostas, que podem ser diferentes das ideias defendidas pelo jornal ou empresa jornalística; a apresentação do autor é importante para que o leitor relacione o conteúdo do texto com a profissão e a experiência do autor.

2. Para que um texto de opinião seja convincente e desperte credibilidade, é necessário que a ideia principal seja fundamentada com bons argumentos. No texto de Helio Mattar, com que finalidade a pesquisa desenvolvida pela American Psychological Association é citada no segundo parágrafo?

2. Incorporar dados de uma pesquisa científica à argumentação confere maior peso à qualidade dos argumentos, uma vez que a pesquisa cumpre o papel de autoridade, legitimando a afirmação de que consumir não é sinônimo de bem-estar ou de felicidade.

3. Um artigo de opinião é um texto argumentativo, isto é, que busca convencer o leitor a respeito de um ponto de vista. Em seu desenvolvimento, costumam ser apresentados dados concretos e afirmações consideradas verdadeiras (como consensos científicos, pesquisas, dados estatísticos e dados numéricos) e argumentos fundamentados na observação, no raciocínio e na lógica, entre os quais comparações, exemplos, relatos pessoais. Identifique no texto de Helio Mattar:

a) argumentos fundamentados em dados concretos: pesquisas, dados estatísticos, comparações de dados numéricos, etc.;

b) argumentos desenvolvidos por meio de análise de situações sociais, causas e consequências, comparações e exemplos.

3. a) A pesquisa da American Psychological Association, que compara poder de consumo e sensação de felicidade entre os norte-americanos; a constatação de cientistas de que há uma relação de retroalimentação entre consumismo e baixa autoestima; a pesquisa do Instituto Akatu, que relaciona felicidade com saúde e com boa convivência com familiares e amigos.

b) Análise do que ocorre nas redes sociais; análise do impacto de anúncios publicitários na vida das pessoas; a frustração por comprar e não ter os sonhos realizados, sobrando as contas para pagar; como todos esses fatores contribuem para a diminuição da autoestima.

6. a) A principal conclusão é que é possível alterar o círculo vicioso entre baixa autoestima e consumo, desde que as pessoas se sintam mais à vontade em ser quem são e descubram o que realmente as faz felizes.

4. Além de argumentos para defender sua ideia, o texto lido apresenta possíveis soluções ou propostas de ações relacionadas ao problema de que trata. As soluções sugeridas pelo autor são também fundamentadas em argumentos? Justifique sua resposta. Sim. A pesquisa realizada com brasileiros pelo Instituto Akatu sobre o que traz felicidade constitui um argumento em favor das soluções sugeridas.

5. A estrutura de um artigo de opinião pode variar, mas, geralmente, é constituída por apresentação da ideia principal com o posicionamento do(a) autor(a); desenvolvimento, com a exploração de argumentos, e conclusão.

O artigo lido segue essa estrutura? Justifique sua resposta.
O artigo apresenta, além dessa estrutura básica, propostas de soluções para o problema tratado no desenvolvimento.

6. b) A reafirmação da ideia de que a felicidade não está no consumo, conforme se observa na última frase do texto: "E quase que certamente descobriremos que isso está muito longe de ter o último modelo de *smartphone*".

6. Nos artigos de opinião, a conclusão geralmente é apresentada no último parágrafo.

a) Qual é a principal conclusão a que Helio Mattar chega em seu texto?

b) Qual é a relação entre a conclusão a que o autor chega e a ideia principal apresentada no início do texto?

Lilly Roadstones/The Image Bank/Getty Images

A compra por impulso pode trazer uma satisfação apenas momentânea, associando consumo à ideia de felicidade.

7. Observe a linguagem do artigo de opinião lido. Em textos argumentativos, o autor pode se colocar no texto de modo mais explícito ou pode se distanciar e apresentar suas opiniões de maneira aparentemente neutra.

Veja algumas características de cada possibilidade:

- modo impessoal e mais distanciado: emprego de verbos e pronomes na 3ª pessoa do singular, sem a presença de relatos pessoais ou de expressões que marcam opinião pessoal;
- modo relativamente impessoal: emprego do pronome **nós** (1ª pessoa do plural) como se o autor falasse em nome de um grupo no qual se inclui ou como uma voz coletiva;
- modo pessoal: o autor faz referência a si mesmo, por meio do emprego de pronomes da 1ª pessoa do singular, relatos pessoais e expressões que explicitam seu posicionamento, como **na minha opinião**, **do meu ponto de vista**, etc.

Quais desses modos o autor do texto utilizou para construir sua argumentação? Dê exemplos que comprovem sua resposta.

7. O autor utilizou o modo relativamente impessoal, empregando a 1ª pessoa do plural em algumas passagens, como "**somos** bombardeados com imagens superproduzidas de viagens"; "não **nos tornamos** executivos de sucesso"; "e não **entramos** em forma apenas por comprar o tênis".

8. Nos artigos de opinião, a linguagem geralmente é direta e clara, utilizada em uma variedade urbana de prestígio próxima da norma-padrão e menos ou mais formal, dependendo do veículo em que o texto é publicado e do público-alvo. Observe a linguagem do texto lido. A variedade linguística empregada é menos ou mais próxima da norma-padrão? É formal ou informal? Justifique suas respostas com exemplos.

9. Com a orientação do professor, junte-se a alguns colegas para resumir as características básicas do artigo de opinião. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões de acordo com o que perceberam do artigo em estudo ou de outros textos dessa natureza.

8. A variedade linguística empregada no texto é bem próxima da norma-padrão, em um registro relativamente formal, pois ainda há algumas palavras e expressões que tendem à coloquialidade, como em "**bombardeados** com imagens **superproduzidas** de viagens", "após comprar **'aquele'** carro".

Atividade 7

Chame a atenção da turma para as estratégias trabalhadas nesta atividade quanto às possibilidades de "se colocar" no artigo de opinião, indicando maior ou menor pessoalidade em relação ao texto (uso da 1ª pessoa do singular, da 1ª pessoa do plural ou emprego da 3ª pessoa). Enriqueça as explicações trazendo exemplos de cada uma dessas construções e sugerindo análises dos impactos que elas promovem em relação ao teor persuasivo do texto: "O impacto no leitor muda?"; "E o grau de comprometimento do autor diante das afirmações feitas?"; "Em quais casos pode ser interessante fazer uso de cada uma dessas formas de construção?".

Atividade 9

Copie na lousa o quadro com as perguntas sobre as características básicas do artigo de opinião e, com a ajuda da turma, preencha cada lacuna, fazendo comentários sobre as respostas, tirando as dúvidas e verificando se todos compreenderam as estruturas do gênero artigo de opinião. Isso ajudará os alunos a se prepararem para **Agora é a sua vez**.

Agora é a sua vez

Artigo de opinião

BNCC

Competências gerais: 1, 2
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 6, 7
Habilidades: EF69LP07, EF69LP08, EF69LP12, EF69LP13, EF69LP18, EF89LP10, EF08LP03

Discuta com os alunos a proposta de produção de texto sugerida e incentive-os a refletir não apenas sobre os impactos do consumo na produção de lixo no planeta, mas também sobre outros aspectos envolvidos nesse assunto: a precarização das relações de trabalho, o uso excessivo de recursos naturais na produção de bens de consumo, o desequilíbrio financeiro, a sobrecarga do sistema de saúde em decorrência do aumento de pessoas com doenças crônicas e problemas psicológicos, como depressão, ansiedade, *burnout*, etc.

Para motivar as discussões e instigar a manifestação de ideias dos alunos, você pode fazer com eles um *brainstorming* ("tempestade de ideias") e sugerir que pesquisem mais informações sobre os assuntos em textos ou vídeos na internet. Lembre-os de que essas pesquisas servirão de base para a obtenção de ideias e de dados, porém não devem, de forma alguma, ser copiadas integralmente.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

a) O autor geralmente é uma pessoa especializada no assunto abordado e o público são leitores em geral de jornais, revistas, *sites*, etc.
b) Defender o ponto de vista do autor sobre um assunto geralmente polêmico e de interesse da sociedade.
c) Em revistas, jornais, *sites*, blogues e *podcasts*.

	Artigo de opinião: construção e recursos expressivos	
a)	Quem são os interlocutores do artigo de opinião?	
b)	Qual é o objetivo desse gênero textual?	
c)	Por onde circula?	
d)	Qual é a estrutura básica do artigo de opinião?	
e)	Como são os argumentos que sustentam o ponto de vista defendido pelo autor no artigo de opinião?	
f)	Como se caracteriza a linguagem de um artigo de opinião?	

d) A estrutura convencional é constituída pela apresentação da ideia principal, pelo desenvolvimento (com a exploração de argumentos) e pela conclusão, mas pode variar.

e) Eles consistem em dados concretos e afirmações consideradas verdadeiras (como consensos científicos, pesquisas, dados estatísticos e dados numéricos) e argumentos fundamentados na observação, no raciocínio e na lógica, entre os quais comparações, exemplos, relatos pessoais.

f) A linguagem pode ser impessoal, utilizando-se a 3ª pessoa do singular; relativamente impessoal, utilizando-se a 1ª pessoa do plural; pessoal, utilizando-se a 1ª pessoa do singular e expressões como "na minha opinião", "do meu ponto de vista", etc. A linguagem é direta e clara, geralmente em uma variedade próxima da norma-padrão e menos ou mais formal, dependendo do veículo em que o texto é publicado e do público-alvo.

Não escreva no livro.

ARTIGO DE OPINIÃO

No final da unidade, em **Intervalo**, você e os colegas vão organizar uma feira sobre consumo consciente, assunto que envolve aspectos que vão além de não gastar mais do que se pode pagar ou consumir. Entre eles estão os impactos provocados pelo consumismo no meio ambiente e nas relações de trabalho.

Para levar ao público da feira seu ponto de vista sobre o assunto, você vai produzir um artigo de opinião sobre o tema: Como conscientizar a sociedade sobre a importância do consumo consciente, de modo a evitar o desperdício e preservar o meio ambiente?

Para adquirir outras informações e conhecer pontos de vista diferentes sobre o tema, leia o texto a seguir e pesquise o tema em jornais, revistas e *sites* especializados.

Pense nos impactos ambientais causados pela compra, uso e descarte dos produtos e demonstre amor também pelo Planeta!

[...] só faça a compra de eletroeletrônicos como os computadores e seus acessórios se for realmente necessário. [...] O descarte dos computadores e acessórios resulta na geração de 50 milhões de toneladas de lixo todos os anos. É uma montanha com mais de 200 milhões de PCs completos, que ajuda a saturar aterros e depósitos, complicando muito a gestão de resíduos sólidos, especialmente por ser um resíduo que contém metais pesados extremamente prejudiciais à saúde e que necessitam de um descarte especializado de resíduos tóxicos ainda não disponível no Brasil. Por isso, só dê como presente ou troque o seu próprio computador quando for realmente necessário. E lembre-se de doar o seu antigo aparelho para uma entidade que ainda possa fazer bom uso dele.

O mesmo raciocínio se aplica se o objeto de desejo [...] for um novo modelo de celular. Não se esqueça que ao jogar fora um modelo usado também estará descartando toda energia, água, matéria-prima e combustível usados em cada fase de sua produção e distribuição. Mas se o velho aparelho já não servir mais ou estiver quebrado sem possibilidade de conserto e você decidir presentear o namorado ou namorada com um novo aparelho, não esqueça de encaminhar o celular velho para reciclagem. Assim você contribui para combater o aquecimento global e diminuir os riscos e custos envolvidos no gerenciamento e tratamento dos resíduos eletrônicos, que podem se transformar em um grande problema de saúde pública.

Para se ter uma ideia de quantos celulares são usados e descartados anualmente, imagine um indivíduo que ganha seu primeiro celular aos 12 anos e troca de aparelho anualmente. Ao longo da vida usará

60 celulares. E apenas uma família de 4 pessoas descartará ao longo da vida 240 celulares. Em um cálculo preliminar, dado que o telefone celular no Brasil tende a ser trocado a cada dois anos, o número de celulares que são descartados é de aproximadamente 50 milhões por ano!

Portanto, ao pensar na aquisição de um determinado produto leve em conta os "4 Rs" do Consumo Consciente [...].

[...]

- Repensar – Reflita sobre os seus atos de consumo e seus impactos sobre você mesmo, a economia, as relações sociais e a natureza, buscando estabelecer um modelo de consumo que maximize os impactos positivos e minimize os negativos.
- Reduzir – Consuma apenas o necessário, reduzindo a demanda de recursos naturais e a geração de lixo.
- Reutilizar – Use os produtos e materiais até o final de sua vida útil.
- Reciclar – Separe os materiais recicláveis (papéis limpos, vidros, plásticos, metais) com o lixo comum e os encaminhe para reciclagem.

CONSUMO consciente com amor. *Akatu*, 11 jan. 2011. Disponível em: https://www.akatu.org.br/noticia/consumo-consciente-com-amor/. Acesso em: 4 maio 2022.

Itummy/Shutterstock

O lixo eletrônico está relacionado ao aquecimento global e necessita de tratamento dos resíduos eletrônicos.

- Instituto Akatu. Disponível em: https://akatu.org.br/pesquisa-vida-saudavel-e-sustentavel-2020/.

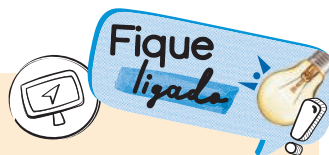
O *site* do Instituto Akatu disponibiliza os resultados de uma pesquisa realizada entre os anos de 2020 e 2021 sobre vida sustentável.

- Instituto Alana. Disponível em: https://alana.org.br/#sobre.

Página com informações e projetos do Instituto Alana, uma organização de impacto socioambiental que promove o direito e o desenvolvimento integral da criança e fomenta novas formas de bem viver.

- Eco-Unifesp. Disponível em: https://dgi.unifesp.br/ecounifesp/index.php?option=com_content&view=article&id=11&Itemid=15.

A página apresenta uma longa lista com atitudes positivas para se evitar o desperdício de recursos naturais e para se ter um consumo consciente, sem impactar negativamente o meio ambiente.

Acesso em: 4 maio 2022.

Planejamento do texto

- Decida com os colegas e o professor em que suporte os artigos vão circular: serão afixados em um mural na feira sobre consumo consciente que a turma organizará, lidos durante o evento ou publicados na internet?
- Pense no perfil do público leitor: você vai escrever para outros alunos, mais velhos e mais novos que você, e para adultos da comunidade escolar. A linguagem deve estar adequada com relação ao gênero e a esse público.
- Decida qual é seu posicionamento a propósito do tema proposto.

Leia com a turma o texto de apoio, retirado do *site* do Instituto Akatu (organização não governamental e sem fins lucrativos que trabalha pela conscientização e mobilização da sociedade para o consumo consciente e a transição para estilos de vida mais sustentáveis). Ele ajudará os alunos a amadurecer seus pontos de vista sobre o assunto e servirá como base para a elaboração dos artigos de opinião. Reforce com a turma o conceito dos **4Rs do consumo consciente**, pois é uma forma de facilitar e estruturar a assimilação do conteúdo.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Planejamento do texto

Antes que os alunos iniciem a produção, leia com eles as orientações apresentadas, solucionando as dúvidas a respeito das etapas do trabalho.

Procure proporcionar condições favoráveis à escrita, como ambiente silencioso e organizado, já que a atividade exige concentração.

Nesse momento, ande pela sala de aula para garantir que os alunos possam tirar dúvidas com você, se necessário.

Revisão e reescrita

Concluída a produção, estimule os alunos a reler o texto e a fazer sua revisão, observando os critérios apontados nesta etapa. Também é interessante pedir a eles que troquem os textos entre si, para um apreciar o que o outro escreveu. Oriente-os a passar o texto a limpo no caderno reservado para a produção textual, que já foi utilizado para as atividades da unidade 1.

- Decida se você vai se posicionar de modo explícito, utilizando a 1ª pessoa do singular, ou de modo mais imparcial.
- Anote as ideias e os argumentos – encontrados nos textos lidos e mencionados nas discussões com os colegas – que possam ser úteis para fundamentar seu ponto de vista.

Escrita

- Apresente o tema e expresse a ideia principal no início do texto.
- Desenvolva o texto com base nos argumentos que anotou, buscando apresentar tanto argumentos concretos, fundamentados em dados numéricos e estatísticos incluídos em pesquisas científicas, quanto exemplos, comparações, relatos, citações, argumentos de autoridade, etc.
- Se quiser apresentar uma proposta de solução para o problema enfocado, planeje-a.
- De um parágrafo para outro, empregue operadores de conexão para dar coesão e coerência ao texto e para garantir a continuidade das ideias. Por exemplo: "Primeiramente", "Em segundo lugar", "No entanto", "Por outro lado", "Por último", "Por fim", "Finalmente", etc.
- Pense na melhor forma de concluir seu texto: retomando o que foi exposto, confirmando a ideia principal ou fazendo uma citação de algum escritor ou de um especialista reconhecido na área relativa ao tema.
- Dê ao texto um título que desperte a curiosidade do leitor e que explicite o tema tratado.
- Considere que o artigo de opinião tem geralmente uma estrutura convencional e é escrito em uma linguagem direta e clara e em uma variedade próxima da norma-padrão.

Revisão e reescrita

Antes de fazer a versão final de seu artigo de opinião, releia-o, observando:

- se, no início do texto, você se posiciona claramente sobre o tema;
- se o texto apresenta uma ideia principal que resume seu ponto de vista;
- se a ideia principal é fundamentada com argumentos claros e consistentes;
- se os argumentos são bem desenvolvidos e aprofundados;
- se a conclusão retoma e confirma o ponto de vista defendido;
- se o título dado ao texto é, além de atraente, coerente com as ideias desenvolvidas;
- se o texto como um todo é persuasivo, ou seja, mostra empenho em convencer o leitor;
- se a linguagem é clara e objetiva e está em uma variedade próxima da norma-padrão da língua e com um grau de formalidade adequado ao público-alvo.

- Guardem a versão final do artigo de opinião elaborado por vocês, pois ele poderá ser compartilhado na **Feira de consumo consciente**, evento que será promovido em **Intervalo**.

- ler reportagem sobre a publicidade voltada ao público infantil;
- dar continuidade ao estudo e à discussão do tema "consumo";
- refletir sobre o papel do complemento nominal;
- analisar o papel da modalização na construção dos discursos;
- analisar os elementos constitutivos do gênero reportagem;
- produzir uma reportagem.

ESTRATÉGIAS DO CONSUMISMO

Eis que acessamos a internet e deparamos com imagens de alguém desembrulhando a caixa de um novo jogo eletrônico, um tênis superestiloso, abrindo um pacote de livros... Acompanhamos então a emoção de abrir o pacote e pegar o objeto nas mãos pela primeira vez... Para você, assistir a um vídeo com essa experiência pode trazer que sensação? E para uma criança pequena? Leia o texto a seguir, que fala de estratégias publicitárias para levar crianças e adolescentes a consumir.

Redes sociais expõem ainda mais crianças e adolescentes ao consumismo

Publicidade ganha contornos mais complexos com novas estratégias de *marketing* como o '*unboxing*' e a utilização dos chamados *influencers*, sem qualquer controle ou regulamentação, nas redes sociais

Vidmir Raic/Pixabay

O tema do consumismo e da publicidade infantil ganhou destaque por conta da proximidade do Natal.

Capítulo 2

Estratégias do consumismo

Para conhecer a proposta pedagógica deste capítulo, consulte as **Orientações específicas** do Manual do Professor.

Leitura do texto "Redes sociais expõem ainda mais crianças e adolescentes ao consumismo", de Clara Assunção

BNCC

Competências gerais: 1, 2
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 6, 7
Habilidades: EF69LP03, EF89LP05, EF89LP15, EF89LP17, EF89LP27, EF89LP29, EF89LP31, EF08LP01

Atividade preparatória

Para conhecer uma proposta de atividade preparatória, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Se achar interessante, contextualize a legenda e comente com os alunos que a foto e a legenda foram extraídas da mesma matéria do texto, publicada em 12 de dezembro de 2021 (próximo ao Natal).

Leia com os alunos os significados das palavras do glossário. Pergunte se já conheciam o sentido das palavras destacadas e, em caso afirmativo, em que contextos conheceram essas palavras. Pergunte se há outros termos no texto que desconhecem. Em caso positivo, pergunte se, pelo contexto, conseguem inferir o significado deles. Depois, peça a eles que consultem um dicionário para verificar se as hipóteses levantadas se confirmam.

Esse exercício é uma oportunidade de fortalecer o **desenvolvimento de vocabulário**, componente essencial para a alfabetização, e de retomar as habilidades EF35LP05 e EF04LP03 da BNCC, trabalhadas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

São Paulo – Com novas estratégias de marketing, como o *unboxing* e os "*influencers*", o consumismo e a publicidade infantil ganham contornos mais complexos no Brasil. É o que mostra a professora doutora de Direito Civil na Fundação Getúlio Vargas do Rio Janeiro (FGV-RJ) Elisa Cruz, defensora pública e autora do livro *Guarda parental: releitura a partir do cuidado* (Blimunda, 2021). Em entrevista a Marilu Cabañas, no *Jornal Brasil Atual*, a pesquisadora alerta que a falta de uma regulamentação nas redes sociais pode provocar uma "tendência de aumento do consumismo infantil" no Brasil.

O tema ganhou destaque por conta da proximidade do Natal. Na semana passada, Elisa publicou um artigo no *Valor Econômico* mostrando que as projeções de movimentação da economia para a data devem aumentar a circulação de produtos e serviços destinados a crianças e adolescentes. Segundo pesquisa do Instituto Alana, o grupo já é responsável por influenciar mais de 80% do consumo das famílias no país. E se aproveitando da ausência de critérios no meio digital, "novas estratégias de *marketing* e publicidade são utilizadas para conquistar esse público e alterar padrões de consumo", mostra a professora.

Uma delas é o que se chama de *unboxing*, o "tirar da caixa" em tradução livre. "Que é o efeito de você apresentar, fazer um vídeo ao vivo ou gravado, em que a criança vai abrir aquela caixa de presente", explica.

Tendência de consumismo infantil

Essa conduta é utilizada como estratégia para as empresas aumentarem seu faturamento. O que pode ser pernicioso, de acordo com Elisa, pelos efeitos que ela provoca em quem assiste. "Estudos da neurociência e psicologia podem explicar com muito mais profundidade. Mas já é conhecido que isso cria uma expectativa, uma satisfação em quem está assistindo. E a pessoa passa a querer adquirir aquele produto para ter essa mesma sensação de satisfação. É por isso que o *unboxing* precisa entrar na mira e no cuidado dos pais e também de quem controla a publicidade infantil", destaca.

Levantamento da pesquisadora mostra que, em termos de legislação, não há no Brasil nenhuma lei específica que trate da publicidade destinada às crianças. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece a proteção integral desse segmento da população, mas não trata dos meios de comunicação. E mesmo a Resolução 164/2014 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), que proíbe o "direcionamento de comunicação mercadológica à criança, com a intenção de persuadi-la para o consumo" [não] é suficiente para impedir essas estratégias tanto na televisão como no meio digital.

Elisa cita como exemplo o monitoramento do Instituto Alana sobre os comerciais transmitidos em emissoras de TV por assinatura, onde se concentram os canais exclusivamente infantis. Somente em 2020, 959 anúncios foram divulgados, o que equivale a um anúncio a cada três minutos direcionado a esta faixa de público.

Mudanças precisam ocorrer

A professora adverte também sobre a contratação de crianças e adolescentes como influenciadores em redes sociais como outro problema que ocorre à margem da lei e deveria ser enquadrado como trabalho infantil. De acordo com ela, o Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (FNPETI) já considera desta forma esse tipo de contratação, mas ainda é um debate muito incipiente no Brasil. O que demanda esforços do Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária (Conar), da Secretaria Nacional do Consumidor do Ministério da Justiça e do poder público geral junto à sociedade.

incipiente: que está no começo; inicial; principiante.
pernicioso: perigoso; nocivo.

[...]

"Temos que ter um olhar atento nas inserções comerciais de outras redes sociais. [...] A legislação já deveria levar em conta esse universo".

[...]

ASSUNÇÃO, Clara. Redes sociais expõem ainda mais crianças e adolescentes ao consumismo. *Rede Brasil Atual*, São Paulo, 12 dez. 2021. Disponível em: https://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/2021/12/consumismo-infantil-publicidade-redes-sociais/. Acesso em: 5 maio 2022.

Compreensão e interpretação

1. A reportagem aborda um tema que tem preocupado pais, educadores, advogados, etc. Leia o título do texto e a linha fina (o trecho abaixo do título, com um destaque, antes do corpo da reportagem), e responda às questões a seguir.

a) Qual é o tema abordado? As novas estratégias publicitárias que, cada vez mais, levam crianças ao consumismo.

b) A linha fina da reportagem consegue sintetizar as principais ideias do texto? Sim.

2. A reportagem faz referência a uma entrevista concedida pela pesquisadora Elisa Cruz, professora da Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro, segundo a qual tem havido uma tendência de aumento do consumo infantil, especialmente em época natalina. De acordo com ela, a que se deve essa tendência?

2. Principalmente ao uso do *unboxing*, uma nova estratégia de *marketing*, e ao trabalho de divulgação dos chamados *influencers*.

3. De acordo com o texto, o público infantil é importante do ponto de vista das vendas e do consumo? Justifique sua resposta com um trecho do texto.

3. Sim, de acordo com o texto, o grupo de crianças e adolescentes "já é responsável por influenciar mais de 80% do consumo das famílias no país".

4. Segundo a pesquisadora Elisa Cruz, novas estratégias publicitárias estão sendo utilizadas para atingir o público infantil.

a) Qual é a principal estratégia citada? O *unboxing*.

b) Em que meios essa técnica é utilizada para divulgar os produtos? Em programas infantis dos canais por assinatura e em vídeos na internet.

5. Diferentemente das publicidades feitas em décadas anteriores, que estimulavam diretamente a criança a consumir um produto com recomendações como "prove", "experimente", etc., o *unboxing* procura atingir as crianças de outra forma.

a) Como isso ocorre? Mostrando o produto sendo tirado de uma caixa, como se fosse um presente.

b) Segundo a reportagem, que sensação ou sentimento a criança tem ao assistir a uma publicidade do tipo *unboxing*? Ela imagina que quem experimenta a ação de abrir uma caixa como a do vídeo sente grande satisfação e, consequentemente, ela também deseja viver uma experiência semelhante.

6. A reportagem também menciona a presença de *influencers* na divulgação dos produtos.

a) No caso da publicidade voltada ao público infantil, quem geralmente são os *influencers*? Geralmente, são crianças.

b) E no caso da publicidade voltada aos adolescentes? Geralmente, são adolescentes e adultos.

7. Leia o que diz a lei que protege os direitos da criança e do adolescente.

O **CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – CONANDA**, no uso de suas atribuições estabelecidas na Lei nº 8.242, de 12 de outubro de 1991 e no Decreto nº 5 089, de 20 de maio de 2004 e no seu Regimento Interno,

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

BNCC

Competências gerais: 1, 2, 7
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 6, 7
Habilidades: EF89LP17, EF89LP31, EF08LP01, EF08LP05, EF08LP06, EF08LP16

Atividade 7

No volume anterior desta coleção, os alunos já tiveram contato com a linguagem e com a estrutura das leis (no caso, o Código de Defesa do Consumidor). Aproveite para retomar os seguintes aspectos do texto: a organização da lei em artigos, os artigos subdivididos em parágrafos e incisos (estes representados por algarismos romanos), entre outros que considerar importante.

Atividade 8

Nesta atividade, reforce o uso das aspas para indicar citações diretas, ou seja, reproduzir exatamente a fala de outra pessoa ou o trecho de outro texto. Esse recurso é usado justamente para que fique claro quem está fazendo tal declaração e para que esta não se confunda com o conteúdo do texto que está fazendo a citação.

A linguagem do texto

BNCC

Competências gerais: 2, 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 6
Habilidades: EF69LP28, EF69LP43, EF89LP04, EF89LP05, EF89LP14, EF89LP16, EF08LP13, EF08LP14, EF08LP16

Atividade 1

Aproveite para retomar com a turma os conceitos de discurso direto e indireto e as diferenças entre eles quanto à pontuação, ao emprego de verbo *dicendi*, emprego de conectivos, etc.

7. Sim, pois a lei diz que são proibidas "ações por meio de *shows* e apresentações e disposição dos produtos". Além disso, o inciso V menciona o uso de publicidade estimulada por "personagens ou apresentadores infantis".

[...]

RESOLVE:

Art. 1º Esta Resolução dispõe sobre a abusividade do direcionamento de publicidade e de comunicação mercadológica à criança e ao adolescente, em conformidade com a política nacional de atendimento da criança e do adolescente prevista nos arts. 86 e 87, incisos I, III, V, da Lei nº 8 069, de 13 de julho de 1990.

§ 1º Por "comunicação mercadológica" entende-se toda e qualquer atividade de comunicação comercial, inclusive publicidade, para a divulgação de produtos, serviços, marcas e empresas independentemente do suporte, da mídia ou do meio utilizado.

§ 2º A comunicação mercadológica abrange, dentre outras ferramentas, anúncios impressos, comerciais televisivos, *spots* de rádio, *banners* e páginas na internet, embalagens, promoções, *merchandising*, ações por meio de *shows* e apresentações e disposição dos produtos nos pontos de vendas.

Art. 2º Considera-se abusiva, em razão da política nacional de atendimento da criança e do adolescente, a prática do direcionamento de publicidade e de comunicação mercadológica à criança, com a intenção de persuadi-la para o consumo de qualquer produto ou serviço e utilizando-se, dentre outros, dos seguintes aspectos:

I – linguagem infantil, efeitos especiais e excesso de cores;
II – trilhas sonoras de músicas infantis ou cantadas por vozes de criança;
III – representação de criança;
IV – pessoas ou celebridades com apelo ao público infantil;
V – personagens ou apresentadores infantis;
VI – desenho animado ou de animação;
VII – bonecos ou similares;
VIII – promoção com distribuição de prêmios ou de brindes colecionáveis ou com apelos ao público infantil; e
IX – promoção com competições ou jogos com apelo ao público infantil.

[...]

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. *Resolução nº 163, de 13 março 2014.* Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/pagina-1635.html#resolucao_163. Acesso em: 6 maio 2022.

Agora responda: As novas estratégias de *marketing* mencionadas na reportagem contrariam os direitos da criança e do adolescente? Por quê? Justifique sua resposta com trechos da lei.

8. Nas reportagens, normalmente, o veículo que as publica procura abordar o tema de modo impessoal, sem explicitar sua posição. O subtítulo "Mudanças precisam ocorrer" exprime uma opinião. No caso, a quem ela deve ser atribuída: ao jornal ou à pesquisadora entrevistada? Justifique sua resposta. Em sua entrevista, a pesquisadora alerta para a necessidade de se "ter um olhar atento nas inserções comerciais de outras redes sociais". Logo, a opinião pode ser dela. Contudo, o subtítulo não está entre aspas, o que nos leva a crer que possa ser também uma avaliação ou posicionamento de quem assina a matéria ou do jornal.

1. Observe estes dois trechos retirados do texto:

- E se aproveitando da ausência de critérios no meio digital, "novas estratégias de *marketing* e publicidade são utilizadas para conquistar esse público e alterar padrões de consumo", mostra a professora.
- A professora adverte também sobre a contratação de crianças e adolescentes como influenciadores em redes sociais como outro problema que ocorre à margem da lei e deveria ser enquadrado como trabalho infantil.

2. b) A pesquisadora aponta uma "tendência" de aumento do consumismo infantil e faz um alerta aos pais por meio da imprensa. Logo, quem redige a reportagem não afirma de modo categórico que isso vai acontecer, mas que existe essa possibilidade, ou seja, segue a modalização já existente na fala da pesquisadora.

A voz da pesquisadora Elisa Cruz está presente nos dois trechos, mas foi introduzida de forma diferente. **1. b)** Foram empregadas as aspas para delimitar a fala exata e também a indicação de quem a falou, por meio da oração "mostra a professora".

a) Em qual dos trechos a voz da pesquisadora é reproduzida diretamente, em discurso direto? No primeiro trecho.

b) Em relação ao trecho apontado no item **a**, que marcas linguísticas – verbo, sinal de pontuação, etc. – são empregadas para delimitar a voz da pesquisadora e a voz do jornal?

c) Em qual dos trechos a voz da pesquisadora é reproduzida indiretamente, por meio do discurso indireto? No segundo trecho.

d) Em relação ao trecho apontado no item **c**, de que forma é introduzida a voz da pesquisadora? Por meio da indicação "A professora adverte também sobre".

2. Observe as formas verbais destacadas nestes trechos do texto:

▪ [...] a pesquisadora alerta que a falta de uma regulamentação nas redes sociais **pode provocar** uma "tendência de aumento do consumismo infantil" no Brasil.

▪ [...] Elisa publicou um artigo no [jornal] *Valor Econômico* mostrando que as projeções de movimentação da economia para a data **devem aumentar** a circulação de produtos e serviços destinados a crianças e adolescentes.

a) Nos dois trechos, as formas verbais **pode** e **devem** são **modalizadores** que expressam a noção de certeza, possibilidade ou dúvida? Expressam a noção de possibilidade.

b) O que justifica o emprego desses modalizadores nessas situações?

3. Observe as expressões nestes trechos do texto:

▪ **Uma delas** é o que se chama de *unboxing*, o "tirar da caixa" em tradução livre [do inglês]. "Que é o efeito de você apresentar, fazer um vídeo ao vivo ou gravado [...]", explica. [terceiro parágrafo]

▪ **Essa conduta** é utilizada como estratégia para empresas aumentarem seu faturamento. [quarto parágrafo]

Localize essas expressões no texto e responda: **3. a)** No primeiro trecho, a expressão refere-se às "novas estratégias de *marketing*"; no segundo trecho, a expressão "essa conduta" refere-se ao *unboxing*.

a) A que outro elemento do texto, anteriormente expresso, refere-se cada uma delas?

b) Considerando que essas expressões retomam o que foi dito antes no texto, conclua: Que papel têm esses conectores na construção das ideias do texto?
Esses conectores gramaticais são responsáveis pela coesão textual, garantindo que ideias, palavras ou orações sejam retomadas e ampliadas, dando continuidade à mensagem do texto.

TROCANDO IDEIAS

1. A reportagem faz referência ao uso de novas estratégias de *marketing*, como o *unboxing*, feito por *influencers*. Você já viu algum tipo de anúncio como esse ou costuma acompanhar canais com esse tipo de conteúdo e apresentação? Em caso positivo, compartilhe sua experiência com a turma. Respostas pessoais.

2. Algumas famílias gostam de saber que os vídeos produzidos por seus filhos – crianças e adolescentes – são vistos por milhares de pessoas e seguidores. Elas entendem que atividades como essas não se configuram como trabalho infantil, já que podem ser importantes para o futuro de seus filhos, dando início a uma carreira artística que pode resultar em fama e altas remunerações. O que você acha disso? O trabalho de crianças e adolescentes como *influencers* é uma forma de trabalho infantil como outra qualquer? Ao pensarem dessa forma, os responsáveis estão colaborando para a exploração dos filhos? Respostas pessoais.

Tema Contemporâneo Transversal: Cidadania e Civismo (Direitos da criança e do adolescente)

Competências gerais: 1, 4, 6
Competências específicas de Linguagens: 1, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 6
Habilidades: EF69LP20, EF69LP24, EF69LP25

Relembre com a turma os artigos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e pergunte aos alunos como está contemplada ali a questão do trabalho infantil. Discuta os diversos aspectos relacionados aos trabalhos desenvolvidos por crianças e adolescentes: trabalhos forçados/físicos (quebrando coco ou vendendo produtos na rua); e trabalhos artísticos/culturais (atuando como atores, modelos e *influencers*). Incentive-os a refletir sobre as diferentes condições a que eles são submetidos, sem deixar o pensamento crítico de lado. As pessoas tendem a não considerar o trabalho artístico e cultural, ainda mais quando desenvolvido por crianças, um trabalho sério ou cansativo, mas isso não é verdade. Peça a eles que deem ideias de como resolver essa questão legal na legislação, usando como exemplo a França (ver comentário na atividade 2).

Atividade 2

Retome com a turma o conceito de modalização, lembrando que não existe comunicação sem que haja modalização, explícita ou implícita, pois sempre haverá intencionalidade nos discursos produzidos. Assim, é possível perceber que essas marcas mostram sutilmente uma aprovação ou reprovação por parte de quem fala, ou uma dúvida, uma certeza, etc. Essas marcas, que podem ser palavras ou expressões, são chamadas de modalizadores.

Atividade 3

Destaque o papel dos elementos anafóricos da coesão textual, responsáveis pela retomada de elementos anteriormente expressos no texto, permitindo que as ideias sejam mais desenvolvidas e tenham continuidade.

Trocando ideias

BNCC
Competências gerais: 1, 6, 7
Competência específica de Linguagens: 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 6, 7
Habilidades: EF69LP24, EF69LP25, EF89LP15, EF89LP27

Atividade 1

Incentive os alunos a compartilhar suas experiências, comentando se assistem regularmente a canais na internet que veiculam algum tipo de publicidade explícita ou implícita, como os de *youtubers* que fazem *unboxing* e comentam sobre livros, discos, jogos, brinquedos, etc.

Atividade 2

Algumas pessoas associam o trabalho infantil apenas a trabalhos físicos, como os trabalhos domésticos, em lavouras e em fábricas. Entretanto, muitas crianças que trabalham como modelos, atores ou como *youtubers* chegam a se dedicar várias horas por dia ao ofício, o que pode prejudicá-las em seus estudos e em seus momentos necessários de lazer.

Comente que, na entrevista dada pela pesquisadora Elisa Cruz, ela explica que, na França, uma lei determina que apenas uma parte do dinheiro ganho pela criança pode ser usado pela família. O restante fica depositado em uma espécie de poupança e poderá ser sacado apenas quando a criança alcançar a maioridade. Pergunte aos alunos o que acham dessa medida.

BNCC
Competências gerais: 2, 4, 7
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3, 6, 7
Habilidades: EF69LP03, EF69LP05, EF89LP16, EF08LP06, EF08LP09, EF08LP16

COMPLEMENTO NOMINAL

Construindo o conceito

Releia a seguir o título e a linha fina da reportagem que você estudou no início deste capítulo.

Redes sociais expõem ainda mais crianças e adolescentes ao consumismo

Publicidade ganha contornos mais complexos com novas estratégias de *marketing* como o '*unboxing*' e a utilização dos chamados *influencers*, sem qualquer controle ou regulamentação, nas redes sociais

Monkey Business Images/Shutterstock

Navegar pela internet faz parte do cotidiano de muitas pessoas, mas a exposição excessiva em redes sociais pode levar crianças e adolescentes ao consumismo.

1. a) A forma verbal **expõem**. No contexto, é transitiva direta e indireta.

1. No título principal foi empregada apenas uma forma verbal.

a) Identifique essa forma verbal e dê a predicação dela.

b) Quais termos complementam essa forma verbal? Como eles são classificados sintaticamente?

O objeto direto **crianças e adolescentes** e o objeto indireto **ao consumismo**.

Compare o título original à seguinte proposta de reescrita para responder às atividades 2 e 3:

- "Redes sociais expõem ainda mais crianças e adolescentes ao consumismo"
- É ainda maior a exposição de crianças e adolescentes ao consumismo pelas redes sociais.

2. Troque ideias com os colegas e o professor: Quais diferenças de sentido podem ser observadas entre a versão original e a reescrita?

2. Abra a discussão com a turma: na redação original, é dado destaque às redes sociais como agente da ação de expor. Na segunda frase, o destaque maior é dado à exposição de crianças e adolescentes ao consumismo.

3. Na reescrita foi empregada uma palavra com a mesma raiz da forma verbal do título original. **3. a)** A palavra **exposição**, um substantivo abstrato.

a) Identifique essa palavra e indique sua classificação morfológica.

b) Deduza: Na reescrita, quais expressões estão completando o sentido da palavra identificada por você no item **a**?

As expressões **de crianças e adolescentes** e **ao consumismo**.

4. Agora releia este trecho da linha fina: "a utilização dos chamados *influencers*".

a) Considerando o contexto, explique qual "utilização" é feita "dos chamados *influencers*" e por quem eles são utilizados.

b) Com base em sua resposta ao item anterior, proponha uma reescrita para esse trecho, transformando a palavra **utilização** em uma forma verbal de mesma raiz e explicitando o sujeito.

4. a) A "utilização" corresponde à contratação desses *influencers* por empresas interessadas em divulgar seus produtos para que eles façam tal divulgação em suas redes sociais.
b) Entre outras possibilidades: "As empresas utilizam os *influencers*".

c) No trecho em análise, foi empregada uma preposição. Identifique-a, bem como os termos por ela conectados. A preposição **de**, na contração **dos** (**de** + **os**), que conecta os termos **utilização** e ***influencers***.

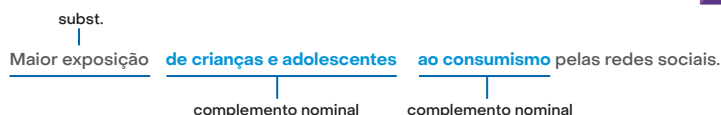
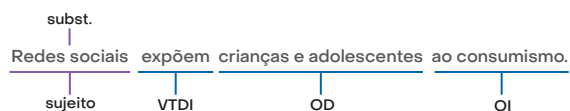
d) Compare a reescrita feita por você no item **b** ao trecho original: Na reescrita, também foi empregada preposição? Não, na reescrita não foi empregada a preposição. Comente com os alunos que o verbo **utilizar,** nesse contexto, é transitivo direto, por isso não é empregada a preposição.

Conceituando

Ao resolver as atividades, você pôde observar que, da mesma forma que há termos que complementam verbos, há termos que complementam nomes (substantivo, adjetivo e advérbio).

Na frase "Maior a exposição de crianças e adolescentes ao consumismo pelas redes sociais", assim como no trecho "utilização dos chamados *influencers*", os termos **de crianças e adolescentes**, **ao consumismo** e **dos chamados *influencers*** complementam, respectivamente, o sentido das palavras **exposição** e **utilização**. Logo, como **exposição** e **utilização** são nomes (substantivos), dizemos que os termos que os complementam desempenham a função de **complemento nominal**.

Observe e compare:

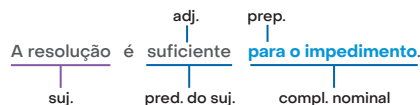
Redes sociais (subst.; sujeito) | expõem (VTDI) | crianças e adolescentes (OD) | ao consumismo. (OI)

Complemento nominal é o termo sintático que complementa nomes, isto é, substantivos, adjetivos e advérbios.

Maior exposição (subst.) | **de crianças e adolescentes** (complemento nominal) | **ao consumismo** (complemento nominal) pelas redes sociais.

Veja outros exemplos:

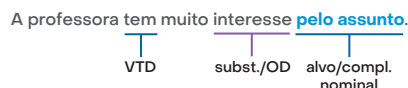
A circulação (subst.; suj.) | **de** (prep.) **produtos e serviços** (compl. nominal) deve aumentar.

A resolução (suj.) é | suficiente (adj.; pred. do suj.) | **para o impedimento** (prep.; compl. nominal).

O problema (suj.) está | longe (adv.; adj. adv) | **de uma solução** (prep.; compl. nominal).

O complemento nominal é precedido de preposição e, quase sempre, representa o alvo para o qual tende um movimento, um sentimento ou uma disposição.

Veja:

A professora tem (VTD) muito interesse (subst./OD) **pelo assunto** (alvo/compl. nominal).

A instituição é (VL) muito atenciosa (adj./pred. do suj.) **com as crianças** (alvo/compl. nominal).

Observe que, na primeira frase, **assunto** é o alvo sobre o qual recai o interesse da professora; na segunda frase, **as crianças** são o alvo sobre o qual recai a atenção da instituição.

Conceituando

Introduza as explicações sobre o complemento nominal a partir dos exemplos apresentados. Leia com os alunos as explicações teóricas e, em seguida, traga mais exemplos a serem analisados ou peça a eles que formulem períodos semelhantes aos estudados. Passe na lousa os exemplos apresentados e analise passo a passo as construções registradas. Destaque que o complemento nominal normalmente é acompanhado de preposição.

Exercícios

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividades 1 a 5

Resolva as atividades com os alunos a fim de reforçar a articulação entre a teoria e a prática no estudo do complemento nominal.

Atividade 3

No momento da realização coletiva das atividades, chame a atenção da turma para o item **b**. Relembre com a turma o que são locuções adjetivas e reforce que elas sempre terão a função sintática de **adjunto adnominal** (e não de complemento nominal). É comum que os alunos manifestem essa dúvida porque, ao buscarem interpretar se a função exercida por **de vampiro** remete à ideia de alvo ou agente, tenderão à primeira opção e, por isso, poderão imaginar que ocorre o complemento nominal. Porém, ao alertá-los de que, como locução adjetiva, exercem função igual à de um adjetivo, a compreensão de que se está diante de um adjunto adnominal torna-se mais clara.

Atividade 5

Peça aos alunos que leiam, em voz alta, o trecho da reportagem "A propaganda e a obesidade" e converse rapidamente com eles sobre a relação entre propaganda, consumo (nesse caso, de alimentos industrializados e ultraprocessados) e os problemas de saúde que podem decorrer desse consumo, como a obesidade e a diabetes. Esse é um assunto bastante importante de ser tratado em sala de aula, já que os índices recentes mostram aumentos significativos no número de adolescentes obesos ou com sobrepeso.

No texto "A propaganda e a obesidade", a palavra **propaganda** foi empregada com o sentido de anúncio publicitário (que procura divulgar, promover e vender um produto ou serviço). Mas muitos especialistas preferem reservar o termo **propaganda** para divulgação de ideias, de natureza política, religiosa, social, etc., e não de produtos ou serviços voltados para o consumo.

Exercícios

Não escreva no livro.

Leia esta tira, de Adão Iturrusgarai:

© Adão Iturrusgarai/Acervo do cartunista

ITURRUSGARAI, Adão. *Medo de tubarão em piscina*. *In*: BIBLIOTECA de tiras de Adão Iturrusgarai, 7 fev. 2017. Disponível em: https://iturrusgarai.wordpress.com/2017/02/07/medo-de-tubarao-em-piscina/. Acesso em: 6 maio 2022.

1. A tira é construída com base em uma figura de linguagem chamada **gradação**.

a) Explique como ela ocorre na tira.

b) Que efeito tem a gradação na tira?

1. a) No primeiro quadrinho, o personagem tem medo de avião, o que parece razoável. No entanto, nos outros dois quadrinhos, o medo passa a ser de coisas menos razoáveis, como "de vampiro" e até de algo insensato, como "tubarão em piscina", em clara gradação.
b) Ela provoca humor, sobretudo por causa do último elemento – "tubarão em piscina" –, que é absurdo.

2. Observe o primeiro quadrinho da tira.

a) Qual é a predicação da forma verbal **tenho**? Como se classifica seu complemento?

b) A que palavra se liga o termo **de avião**: à forma verbal **tenho** ou ao substantivo **medo**? Logo, qual é a sua função sintática?

2. a) Verbo transitivo direto. Seu objeto direto é **medo de avião**.
b) Liga-se ao substantivo **medo**; logo, é um complemento nominal.

3. Observe agora o enunciado do segundo quadrinho.

a) Sintaticamente, qual é a diferença entre esse enunciado e o enunciado do primeiro quadrinho? No segundo quadrinho, o núcleo (**filme**) é acompanhado de um termo preposicionado: **de vampiro**.

b) Discuta com a turma e o professor: O termo **de vampiro** é adjunto adnominal ou complemento nominal de **filme**? Por quê? É adjunto adnominal, pois é uma locução adjetiva que especifica o tipo de filme; tem papel equivalente ao de adjetivos como **policial**, **romântico**, **misterioso**, etc.

4. Agora observe o enunciado do último quadrinho e compare-o ao do segundo quadrinho.

a) Qual é a predicação do verbo **morrer**? E o sentido dele na tira? Verbo intransitivo. Tem o sentido de "padecer", "sofrer com".

b) Qual dos termos preposicionados desse quadrinho está ligado ao verbo? Classifique-o. **De medo**: adjunto adverbial de causa.

c) Qual deles indica uma circunstância de lugar para toda a oração? **Em piscina**: adjunto adverbial de lugar.

d) Qual deles complementa o nome e é, portanto, complemento nominal? **De tubarão**: complementa o substantivo **medo** e é, pois, complemento nominal.

5. Leia este trecho de outra reportagem sobre consumo:

A propaganda e a obesidade

O segmento de produtos alimentícios é um dos que mais investe em propagandas comerciais. Como o objetivo da publicidade de alimentos é mesmo convencer o público a comprar, muitos preceitos de saúde são ignorados, atendo-se ao propósito de venda do produto. Assim, há uma abundância de propagandas comerciais estimulando a venda de produtos ricos em gordura hidrogenada, em açúcar, em sódio, entre outros elementos que, em grande quantidade, podem ser prejudiciais à saúde. [...]

A INFLUÊNCIA da propaganda em jovens e adolescentes. *O seu dinheiro vale mais*, Florianópolis, 24 jul. 2016. Disponível em: http://www.oseudinheirovalemais.com.br/a-influencia-da-propaganda-em-jovens-e-adolescentes/. Acesso em: 7 maio 2022.

Yalcin Sonat/Shutterstock

Anusak P/Shutterstock

Alguns exemplos de alimentos ricos em gordura hidrogenada, com baixo valor nutritivo.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

5. a) De venda (propósito); do produto (venda); de produtos (venda); em gordura hidrogenada, em açúcar, em sódio (ricos); à saúde (prejudiciais).
b) "em gordura hidrogenada, em açúcar, em sódio" e "à saúde".

a) Identifique os complementos nominais existentes no texto e, entre parênteses, o nome que eles complementam.

b) Desses complementos nominais, quais complementam adjetivos?

c) A que outra classe gramatical os demais complementos nominais se ligam?
Ligam-se a substantivos.

SEMÂNTICA E DISCURSO

Leia o texto a seguir, parte de uma campanha de conscientização contra o consumismo.

Reprodução/Infância Livre de Consumismo

MOVIMENTO INFÂNCIA LIVRE DO CONSUMISMO (MILC). Menos presentes, mais presença: neste Dia das Crianças, tire o foco do consumismo. *Milc*, 8 out. 2012. Disponível em: https://milc.net.br/2012/10/menos-presentes-mais-presenca/#.YlhUTujMLIU. Acesso em: 7 maio 2022.

1. a) De uma campanha contra o consumismo na infância.
b) A todos os cidadãos que são responsáveis por crianças ou convivem com elas.
c) O texto tem a finalidade de alertar as pessoas sobre os prejuízos para a infância do consumo em excesso e também pretende estimulá-las a comprar menos no Dia das Crianças.
d) Pertence ao gênero propaganda. O texto pode ter sido veiculado na forma de folhetos e cartazes impressos, e também em ambientes digitais.

1. Observe os créditos nos cantos direito e esquerdo inferiores do texto e releia a parte verbal.

a) Deduza: De que tipo de campanha esse texto faz parte?

b) Levante hipóteses: A quem ele se dirige?

c) Qual é a finalidade principal do texto?

d) A que gênero textual ele pertence? Como ele foi veiculado?

2. Que relação existe entre a parte verbal do texto e os recursos visuais?

2. A ilustração representa um desenho infantil feito com lápis de cor e canetinha, o que remete à ideia de que coisas simples, como um desenho, podem ser divertidas para uma criança. O conteúdo do desenho, por sua vez, um arco-íris, um sol e um gramado, remete à ideia de que é possível se divertir ao ar livre, na natureza, sem a necessidade de comprar ou consumir.

3. No texto em estudo, encontramos frases e expressões com termos antecedidos de preposições. Releia algumas delas.

- [...] não exagere **nos presentes**.
- A alegria **de um brinquedo novo** [...].
- [...] tire o foco **do consumismo**.

3. b) Os termos **de um brinquedo novo** e **do consumismo** se ligam a nomes; e o termo **nos presentes** se liga a um verbo.

a) A que outra palavra se liga cada um desses termos? Respectivamente, **exagere**, **alegria** e **foco**.

b) Quais dos termos em destaque se ligam a nomes? E qual se liga a um verbo?

c) Qual é a função sintática do termo que se liga a um verbo? Objeto indireto.

d) Qual é a função sintática dos outros dois termos? Complemento nominal.

Semântica e discurso

BNCC

Competências gerais: 1, 2, 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 7
Habilidades: EF69LP02, EF08LP06, EF08LP08, EF08LP09

Antes de iniciar a resolução das atividades de **Semântica e discurso**, leia com a turma a propaganda dedicada à luta contra o consumismo na infância. Chame a atenção para a relevância do tema e para a importância de levar as pessoas a analisar e repensar seus hábitos de consumo.

Pergunte aos alunos qual é a instituição responsável por essa campanha, instigando-os a buscar essa informação na lateral do anúncio. Ressalte a eles que esse exercício de sempre checar a origem de uma campanha ou as informações acerca das fontes de um texto é extremamente importante (especialmente quando se trata de conteúdo compartilhado nas redes sociais, em que a circulação de *fake news* e campanhas falsas é recorrente).

Peça aos alunos que façam as atividades sugeridas e, depois, promova o compartilhamento das respostas.

Para escrever com adequação
Modalização

BNCC
Competência geral: 7
Competências específicas de Linguagens: 1, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 6, 7
Habilidades: EF89LP16, EF08LP02, EF08LP16

Leia com os alunos as explicações sobre **modalização**. Oriente-os para o fato de que as nossas opiniões, avaliações e apreciações podem se tornar mais ou menos nítidas em um texto a partir das escolhas linguísticas que fazemos.

Se quiser, após ler as definições e os exemplos do livro, peça-lhes que comparem as seguintes construções: "Consumir **não é** sinônimo de bem-estar" e "Consumir **nem sempre é** sinônimo de bem-estar" ou "Consumir **nunca é** sinônimo de bem-estar". Chame a atenção para o uso dos advérbios e para as alterações semânticas que ocorrem na frase quando modificamos esses elementos.

Em seguida, peça aos alunos que façam as atividades individualmente.

4. Observe e compare estas duas frases:

- "A alegria de um brinquedo novo dura praticamente o tempo que você leva para ler este texto."
- A alegria de um brinquedo novo é sair da prateleira da loja.

Troque ideias com os colegas e o professor:

a) Em qual frase o **brinquedo novo** é agente, isto é, aquele que sente a alegria? Na segunda frase.

b) Em qual frase o **brinquedo novo** é paciente, isto é, o alvo, o motivo da alegria? Considerando o contexto, deduza: Quem sente a alegria nesse caso? Na primeira frase. As crianças que ganham o brinquedo sentem a alegria.

c) Proponha uma reescrita para a frase indicada por você no item **b**, explicitando o termo que indica aquele(s) que sente(m) a alegria. Entre outras possibilidades: A alegria das crianças (ao ganhar um brinquedo novo) dura praticamente o tempo que você leva para ler este texto.

5. O contexto é essencial para sabermos se um termo é agente ou paciente em uma oração. Quando o termo é agente, ele desempenha a função de **adjunto adnominal**; quando o termo é paciente, ele desempenha a função sintática de **complemento nominal**. Leia a frase:

A alegria do brinquedo novo durou pouco.

a) Imagine uma situação em que o termo **do brinquedo novo** seja adjunto adnominal, isto é, em que o brinquedo novo seja agente, aquele que sente a alegria.

b) Imagine uma situação em que o termo **do brinquedo novo** seja complemento nominal, isto é, em que o brinquedo novo seja paciente, alvo, motivo da alegria.

5. a) Entre outras possibilidades: O brinquedo sentiu-se alegre ao ser comprado, mas, ao chegar em casa, a criança que o comprou o quebrou, e ele ficou triste.
b) Entre outras possibilidades, é possível retomar o contexto da propaganda em estudo, que menciona o fato de ser comum as crianças ficarem felizes ao ganhar um brinquedo novo no Dia das Crianças, mas que rapidamente perdem o interesse por ele.

PARA ESCREVER COM ADEQUAÇÃO

MODALIZAÇÃO

Nos diversos usos que fazemos da nossa língua, menos ou mais explicitamente, nós fazemos avaliações em relação àquilo que falamos ou escrevemos.

Releia o trecho retirado do artigo de opinião lido no capítulo 1 e outro trecho da reportagem lida em **Exercícios**.

I. "**Ninguém consegue negar** o prazer de entrar em uma loja e comprar um produto ou serviço muito desejado."
II. "Numa visão mais panorâmica, consumir **não é** sinônimo de bem-estar."

MATTAR, Hélio. Consumismo e baixa autoestima formam círculo vicioso. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 11 dez. 2017. Disponível em: https://m.folha.uol.com.br/colunas/helio-mattar/2017/12/1942405-consumismo-e-baixa-autoestima-formam-circulo-vicioso.shtml. Acesso em: 2 maio 2022.

III. "Logo, **é importante perceber** que: toda propaganda visa convencer seu público de algo [...]"
IV. "A questão é que, para jovens e adolescentes, que ainda estão em fase de formação de seu caráter e de seus padrões, essa presença massiva da propaganda comercial e a influência de consumo **inevitavelmente** exercida por ela **podem** ser fatores prejudiciais."
V. "Mas estimular outras atividades **pode ser** uma opção interessante para gerar novas ideias e formas de enxergar o mundo."

A INFLUÊNCIA da propaganda em jovens e adolescentes. *O seu dinheiro vale mais*, Florianópolis, 25 jul. 2016. Disponível em: http://www.oseudinheirovalemais.com.br/a-influencia-da-propaganda-em-jovens-e-adolescentes/. Acesso em: 7 maio 2022.

3. O uso do advérbio mostra que o autor do texto considera que não há maneiras de a propaganda comercial não influenciar jovens e adolescentes. Apesar de o advérbio **inevitavelmente** não dar margem à contestação da conclusão, o verbo **poder**, em "podem ser prejudiciais", indica possibilidade, e não uma verdade incontestável, o que sugere alguma abertura para a discordância.

Debata com os colegas e o professor.

1. a) Ele demonstra ter certeza sobre suas afirmações.
b) São generalizantes; serviriam para todos os casos, para todas as pessoas.

1. Nos dois primeiros trechos:

a) O autor demonstra ter certeza de suas afirmações ou ter alguma dúvida?

b) As afirmações do autor são generalizantes ou específicas, ou seja, tratam de todos os casos ou selecionam alguns particulares?

c) Que palavras dos trechos comprovam suas respostas ao itens **a** e **b**?

1. c) No trecho I, o pronome **ninguém** generaliza a afirmação; a forma verbal **consegue**, no presente do indicativo, indica certeza, verdade incontestável. No trecho II, o uso do **não** generaliza a negação, e o verbo no presente do indicativo também indica certeza, verdade incontestável.

2. No trecho III, está explícito quem julgou ser importante perceber algo? É possível saber para quem seria importante?

2. Pela maneira como está redigido, não está explícito quem julgou ser importante perceber que a propaganda visa a convencer o público. É possível inferir que quem considera importante é o autor do texto. O leitor é o alvo da afirmação, para quem é importante perceber o fato.

3. O uso do advérbio **inevitavelmente,** no trecho IV, mostra qual é a avaliação do autor do texto sobre a presença massiva da propaganda comercial? Há abertura para contestar a conclusão do autor do texto nesse trecho? Justifique sua resposta.

4. Analise a expressão **pode ser**, utilizada no trecho V.

a) Ela demonstra: certeza, dúvida, possibilidade ou ordem?
Indica possibilidade.

b) Reescreva o trecho V, substituindo a expressão **pode ser** por **deve ser** e depois por **é**.

c) Qual é a diferença entre as três construções na relação estabelecida com o interlocutor?

Observe que as expressões destacadas em cada trecho indicam o grau de certeza do autor sobre o conteúdo de seus enunciados – o quanto ele se compromete com a verdade do que é dito – e como ele se relaciona com seu interlocutor: como alguém que sabe algo a respeito, tem suas próprias opiniões e pode julgar possibilidades, ou alguém que sabe pouco do assunto, ou que está em busca de informações corretas, ou ainda alguém que precisa de orientações, conselhos, instruções. O recurso linguístico usado para demonstrar a relação com o que é dito e com o interlocutor é chamado de **modalização**.

> **Modalização** pode ser entendida como os mecanismos linguísticos e discursivos que evidenciam o ponto de vista assumido pelo falante sobre o conteúdo de seu enunciado e sobre sua relação com os interlocutores.

Por exemplo, o falante pode assumir sem reservas o conteúdo de seu enunciado, tratando-o como verdade incontestável; pode assumi-lo com reservas, demonstrando dúvida ou possibilidade; ou pode não o assumir, distanciando-se da responsabilidade pela verdade do que é dito. E, finalmente, pode ainda indicar proximidade, distância, hierarquia ou tensão com o interlocutor.

Exercícios

4. b) Mas estimular outras atividades deve ser uma opção interessante para gerar novas ideias e formas de enxergar o mundo. / Mas estimular outras atividades é uma opção interessante para...

Leia a notícia a seguir e responda às atividades 1 a 4.

Maioria do lixo eletrônico produzido não é reciclado, diz ONU

Colaboração para o UOL 15/12/2017 04h00

Trocamos boa parte dos papéis por itens eletrônicos, como *smartphones*, livros eletrônicos ou computadores. Porém, o processo de reciclagem de toda essa parafernália ainda é

4. c) A expressão **pode ser** indica uma possibilidade, e não uma certeza ou uma verdade incontestável – como ocorre com o uso da forma verbal **é**, no presente do indicativo – ou ainda uma ordem – como ocorre com a expressão **deve ser**. Assim, estabelece uma relação mais horizontal com o leitor, ou seja, uma relação entre iguais em que um sugere ao outro maneiras de fugir do consumismo.

Exercícios

Aproveite o tema da notícia lida para discutir com os alunos a questão do descarte de lixo eletrônico e a necessidade de reciclar esses produtos. Abra um diálogo com eles, perguntando se sabem a forma correta de se desfazer de uma pilha ou de um equipamento eletrônico que não mais será utilizado.

Sugira-lhes que relembrem o conceito de **obsolescência programada** e que reflitam sobre o quão prejudicial essa estratégia da indústria de eletrônicos pode ser para o meio ambiente, especialmente quando os cidadãos não estão cientes da forma correta de descarte.

Ressalte que esse pode ser um tema interessante para trabalharem na **Feira de consumo consciente**, a ser realizada no final da unidade 2.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividades 1 a 5

Sugerimos que faça com os alunos a leitura dos textos e das atividades, chamando a atenção deles para as formas verbais empregadas e para os demais efeitos de sentido promovidos pelas estratégias de modalização utilizadas.

Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

Lixo eletrônico despejado às margens da Via Light em São João de Meriti (RJ), em 2014.

muito primitivo, segundo aponta um relatório do ITU (órgão da ONU para telecomunicações). Segundo o estudo, 80% do lixo eletrônico (ou 35,8 milhões de toneladas) produzido não foi reciclado.

Chamado de "The Global E-waste Monitor", o levantamento estima que 45 milhões de toneladas de eletrônicos foram jogados no lixo em 2016 e apenas 20% disso (8,9 milhões de toneladas) foi reciclado de forma apropriada. A reciclagem desses itens é importante, pois pode expor o ecossistema a metais e compostos perigosos.

[...]

Cada vez mais eletrônicos e menos reciclagem

Com o crescente consumo de eletrônicos, a situação tende a piorar: a cada ano há um acréscimo de 4% na produção de lixo eletrônico. Para exemplificar essa diferença, o estudo cita que em 2007 apenas 20% da população estava *on-line*. Atualmente, quase metade do mundo tem conexão, portanto mais pessoas usando dispositivos, enquanto os esforços para reciclagem permanecem tímidos.

Pense, por exemplo, no uso de *smartphones*. As pessoas, informa o levantamento, costumam usar um aparelho por até dois anos. Em contrapartida, alguns modelos ficaram mais compactos, o que significa que eles "produzem" menos lixo eletrônico.

A situação dos celulares é tão curiosa que, dos 45 milhões de toneladas de lixo eletrônico produzidos, 1 milhão de toneladas é composto apenas por carregadores.

O ITU tem trabalhado há um tempo em padronizar as portas justamente para evitar a produção de lixo eletrônico em demasia. Para quem não se lembra, os *smartphones* em meados de 2010 contavam com distintas portas para serem carregados. Entre os dispositivos Android, existe certa padronização, o que não acontece com a Apple, que conta com suas próprias conexões.

MAIORIA do lixo eletrônico produzido não é reciclado, diz ONU. *tilt UOL*, São Paulo, 15 dez. 2017. Disponível em: https://tecnologia.uol.com.br/noticias/redacao/2017/12/15/maioria-do-lixo-eletronico-produzido-nao-e-reciclado-diz-onu.htm. Acesso em: 8 maio 2022.

1. A notícia é iniciada com a forma verbal **trocamos**. Compare esta realização com as seguintes alternativas: **1. a)** Ele se aproxima do leitor ao usar a 1ª pessoa do plural, pois se inclui na ação.

I. As pessoas trocam boa parte dos papéis por itens eletrônicos.
II. Troca-se boa parte dos papéis por itens eletrônicos.

a) Qual é a relação que o autor do texto estabelece com o leitor ao utilizar a forma **trocamos**?

b) O autor demonstra alguma dúvida ou possibilidade de exceção para o fato de papéis serem trocados por itens eletrônicos? Não, o autor demonstra certeza sobre a troca e a toma como geral, ou seja, todos trocam papéis por itens eletrônicos.

2. No primeiro parágrafo, o texto afirma que "o processo de reciclagem de toda essa parafernália ainda é muito primitivo, segundo aponta um relatório do ITU (órgão da ONU para telecomunicações)".

a) O que o substantivo **parafernália** retoma? Retoma "itens eletrônicos, como *smartphones*, livros eletrônicos ou computadores".

b) O que a escolha desse substantivo revela da avaliação do autor sobre os itens eletrônicos? Se necessário, busque o termo **parafernália** no dicionário. Mostra que o autor julga os itens como excessivos, em grande quantidade e com pouco valor.

c) Como o processo de reciclagem é caracterizado? Quem avalia o processo dessa maneira? É caracterizado como primitivo. Pela forma como o trecho está redigido, ao empregar "segundo aponta um relatório do ITU", o autor do texto confere a essa entidade a responsabilidade pela caracterização do processo de reciclagem.

3. Releia o seguinte trecho:

Chamado de "The Global E-waste Monitor", o levantamento estima que 45 milhões de toneladas de eletrônicos foram jogados no lixo em 2016 e apenas 20% disso (8,9 milhões de toneladas) foi reciclado de forma apropriada. A reciclagem desses itens é importante, pois pode expor o ecossistema a metais e compostos perigosos.

3. a) Mostra comprometimento parcial, pois o autor deixa claro que é o levantamento que traz os dados e dá a entender que o número é aproximado, e não exato, com o uso do verbo **estimar**.

a) O verbo **estimar** mostra que o grau de comprometimento do autor do texto com os dados apresentados é total ou parcial? Justifique.

b) A quantidade de lixo eletrônico reciclado é julgada de que maneira pelo autor do texto? Que palavra confirma a sua resposta? É julgada como reduzida ou insuficiente, pois ele utiliza a palavra **apenas** para introduzir a porcentagem de lixo reciclado.

c) No último período do trecho, o autor utiliza dois adjetivos: **importante** e **perigosos**. O que cada um deles caracteriza? Qual deles revela uma avaliação do autor sobre o elemento caracterizado? **Importante** caracteriza a reciclagem dos itens eletrônicos; e **perigosos** caracteriza o termo **compostos**. O adjetivo **importante** revela a avaliação do autor sobre a reciclagem dos eletrônicos.

4. Releia o seguinte trecho: **4. c)** Porque o verbo não é empregado em seu sentido literal, pois os modelos de celulares não produzem, eles mesmos, o lixo, e sim as pessoas que consomem e descartam os celulares. As aspas marcam um distanciamento do autor com o termo, como se ele indicasse que sabe que o verbo não está empregado de maneira usual.

> **Pense**, por exemplo, no uso de *smartphones*. As pessoas, informa o levantamento, costumam usar um aparelho por até dois anos. Em contrapartida, alguns modelos ficaram mais compactos, o que significa que eles "**produzem**" menos lixo eletrônico.
>
> A situação dos celulares é tão **curiosa** que, dos 45 milhões de toneladas de lixo eletrônico produzidos, 1 milhão de toneladas é composto apenas por carregadores.

a) A quem o autor se dirige ao usar a forma verbal **pense**? Ao leitor.

b) Em que modo verbal está essa forma verbal? Por que ele utiliza esse modo? No imperativo. Porque é um pedido ou ordem ao leitor para que reflita sobre o problema.

c) Por que o verbo **produzir** está entre aspas? O que o uso desse sinal de pontuação indica sobre o comprometimento do autor com o emprego desse verbo no contexto em que aparece?

d) Qual é a avaliação do autor sobre a situação dos celulares? Essa avaliação é apresentada como uma opinião pessoal explícita do autor? Justifique sua resposta. A avaliação é a de que a situação dos celulares é "curiosa". Essa avaliação não é expressa de maneira explícita, porque o autor não utiliza, no trecho, nem o pronome nem o verbo conjugado na 1ª pessoa do singular.

© Mônico Reis/Acervo do cartunista

CARTUM Consumismo. *Mônico Reis*, 20 maio 2011. Disponível em: http://monicoreis.blogspot.com.br/2011/05/cartum-consumismo.html. Acesso em: 6 maio 2022.

5. Leia duas manchetes sobre um mesmo jogo de futebol. A primeira foi publicada em um portal de notícias paulistano, e a segunda, em um portal cearense. Em seguida, responda às questões oralmente com os colegas e o professor.

São Paulo empata com Ceará e perde chance de assumir liderança provisória do Brasileirão

Gazeta Esportiva. São Paulo, 28 maio 2022. Disponível em: https://www.gazetaesportiva.com/times/sao-paulo/sao-paulo-empata-com-ceara-e-perde-chance-de-assumir-lideranca-provisoria-do-brasileirao/. Acesso em: 29 maio 2022.

Empate entre Ceará e São Paulo foi o sexto consecutivo entre as equipes no Brasileirão

O Povo. Fortaleza, 28 maio 2022. Disponível em: https://www.opovo.com.br/esportes/futebol/times/ceara/2022/05/10245782-empate-entre-ceara-e-sao-paulo-foi-a-sexta-consecutiva-em-duelos-pelo-brasileirao.html. Acesso em: 29 maio 2022.

a) Ao noticiar um mesmo fato, as duas manchetes apresentam escolhas distintas e relacionam o resultado do jogo a diferentes situações ligadas a ele. Em qual dos dois títulos é destacada a parte negativa do empate para um dos times?

b) Qual das manchetes não dá destaque positivo ou negativo ao fato noticiado? Justifique sua resposta.

5. a) Ao destacar que o time do São Paulo "perde a chance de assumir a liderança", o jornal paulistano destaca a consequência negativa do empate com o time adversário.
b) A segunda manchete chama atenção para o fato de que se trata do sexto empate consecutivo entre as equipes, sem evidenciar juízo de valor positivo nem negativo sobre o acontecimento.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Produção de texto

Reportagem: construção e recursos expressivos

BNCC

Competências gerais: 4, 5
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 6, 7
Habilidades: EF69LP03, EF69LP17, EF89LP07

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividades 1 a 9

Oriente os alunos a realizar as atividades individualmente ou em dupla para posterior correção coletiva.

Ao comentar as respostas com a turma, destaque as principais diferenças entre os gêneros notícia e reportagem.

Também é importante ressaltar que a elaboração de uma reportagem exige, por parte do jornalista, uma pesquisa sobre o tema a ser retratado. Para isso, a escolha de fontes confiáveis e a realização de entrevistas com especialistas são bastante importantes para o processo. Diga aos alunos que se lembrem dessas orientações quando forem redigir os próprios textos.

PRODUÇÃO de texto

2. À informação e ao comentário. Comente com a turma que o mais comum são comentários de especialistas ou pessoas envolvidas nos fatos que expressam suas opiniões. É mais raro, porém não impossível, o jornalista responsável pela reportagem também expressar, de modo direto ou velado, sua opinião sobre o assunto.

REPORTAGEM: CONSTRUÇÃO E RECURSOS EXPRESSIVOS

PeterCade/Getty Images

O acesso de crianças a redes sociais deve ser monitorado por um adulto.

1. a) A reportagem apresenta um fato com maior profundidade, ampliando-o com dados estatísticos, fotografias, entrevistas, etc.

1. O texto "Redes sociais expõem ainda mais crianças e adolescentes ao consumismo", que você leu no início deste capítulo, é uma **reportagem**, um dos principais gêneros jornalísticos.

a) Em que a reportagem difere da notícia?

b) Em que veículos as reportagens são divulgadas? Em diversos meios de comunicação, como jornais, rádios, televisão, revistas e internet.

2. Entre os gêneros jornalísticos, existem os que visam à informação e os que visam ao comentário. Tomando por base a reportagem em estudo, responda: A que visa o gênero reportagem?

3. Uma reportagem, por lidar com um assunto com mais profundidade, apresenta o fato central – o principal tema da reportagem – e alguns fatos complementares – informações e temas relacionados ao fato central.

a) Qual é o fato central, ou seja, o principal assunto tratado na reportagem? As novas estratégias usadas pela publicidade para levar crianças e adolescentes ao consumo.

b) Quais são os fatos complementares?

3. b) As pesquisas feitas pelo Instituto Alana, o trabalho infantil de *influencers*, a pesquisa e a obra escrita pela professora Elisa Cruz.

c) Qual é a importância dos fatos complementares para o leitor que busca entender o fato central? Os fatos complementares ampliam e aprofundam o fato central, trazendo dados e informações que ajudam a compreender o assunto tratado, suas causas e consequências.

4. A reportagem faz uso de dados estatísticos de pesquisas feitas pelo Instituto Alana e de trechos da entrevista com a professora Elisa Cruz.

a) Qual é o efeito de sentido produzido pela incorporação desses dados de pesquisa e de trechos de entrevista na reportagem?

b) Com o uso desses recursos, a reportagem consegue produzir melhor o efeito da "imparcialidade" jornalística? Em caso positivo, explique de que forma isso acontece. Sim, pois, ao selecionar dados estatísticos e trechos de uma entrevista com especialista, o jornal seleciona as informações que mais lhe interessam para compor a matéria, não deixando transparecer seu eventual ponto de vista sobre o assunto.

4. a) O uso de dados estatísticos e opinião de especialista confere maior credibilidade à reportagem, mostrando que ela veicula conteúdos verdadeiros e bem fundamentados.

5. b) O problema do trabalho infantil, já que muitos desses *influencers* estão trabalhando e ganhando dinheiro ao apresentarem produtos.

5. c) Essa parte recebe o título de "Mudanças precisam ocorrer" porque a legislação de proteção ao trabalho ainda não prevê casos como esses, por serem relativamente recentes.

5. A reportagem organiza-se em três partes, divididas pelo início do texto e pelos subtítulos "Tendência de consumismo infantil" e "Mudanças precisam ocorrer". **5. a)** Os subtítulos dividem o texto em partes menores e organizam os conteúdos básicos do texto, facilitando, assim, a leitura.

a) Considerando a relação entre o texto e os leitores, levante hipóteses: O que justifica a organização da reportagem em partes?

b) Na parte "Mudanças precisam ocorrer", a reportagem aponta outro problema legal que envolve o trabalho de *influencers*. Qual é esse problema?

c) Justifique o subtítulo da terceira parte da reportagem.

6. Como é a estrutura formal de uma reportagem?

7. Nas reportagens, os jornalistas às vezes deixam transparecer sua opinião sobre o assunto de que tratam. Isso ocorre na reportagem em estudo?

8. Observe a linguagem empregada na reportagem em estudo.

a) Copie no caderno o item em que a linguagem é caracterizada de maneira apropriada.

- Subjetiva e com o emprego de palavras de uso não corrente na língua.
- X Clara, objetiva, direta, tendendo à impessoalidade e acessível à maioria dos leitores.
- Técnica, específica de uma área e direcionada a especialistas no assunto.
- Coloquial, com expressões usadas na linguagem cotidiana.

b) Que variedade linguística é utilizada? É utilizada uma variedade de acordo com a norma-padrão.

c) Nas formas verbais, que tempo predomina? E que pessoa?
Predominam o presente do indicativo e a 3ª pessoa do singular. O pretérito perfeito é empregado apenas no relato e na descrição do caso que motivou a reportagem.

9. Com a orientação do professor, junte-se a alguns colegas para resumir as características básicas do gênero reportagem. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões de acordo com o que perceberam da reportagem em estudo ou de outros textos conhecidos.

6. Não é uma estrutura rígida. O assunto central é apresentado, e em torno dele pode haver informações complementares, como entrevistas, citações, dados de pesquisa, fatos paralelos, etc.

7. A reportagem em estudo mostra-se predominantemente impessoal. Releia com os alunos a atividade 8 da subseção **Compreensão e interpretação**. Comente com eles que é comum, em outras reportagens, aparecerem marcas de avaliação, como "infelizmente", "realmente", "de fato", "apenas", as quais revelam um posicionamento de quem assina o texto.

Quadro. a) De um lado, o jornal (ou revista) ou o jornalista que assina a matéria; de outro, o público leitor daquele órgão de imprensa ou pessoas interessadas no tema.
b) Abordar um tema de interesse da sociedade com profundidade.
c) Geralmente, o texto é divulgado em órgãos de imprensa (jornais impressos, televisivos e de rádio, ou revistas) e na internet (*sites*, blogues e *podcasts*).
d) Não há uma estrutura fixa, mas a base é a apresentação do assunto central, que pode ser antecedido ou acompanhado por diversos assuntos paralelos e complementares. É comum apresentar depoimentos de pessoas envolvidas no assunto ou a opinião de especialistas.
e) Em meios impressos, ela se estrutura por meio de linguagem verbal e pode ainda se valer da linguagem visual; em rádio e *podcasts*, ela se vale de áudios; e na TV, de vídeos. Também pode fazer uso de gráficos, tabelas e infográficos, além de imagens.

	Reportagem: construção e recursos expressivos	
a)	Quem são os interlocutores da reportagem?	
b)	Qual é o objetivo desse gênero textual?	
c)	Por onde circula?	
d)	Qual é a estrutura de uma reportagem?	
e)	De que linguagens a reportagem se constitui?	
f)	Como se caracteriza a linguagem verbal de uma reportagem?	

Quadro. f) Varia de acordo com o perfil do público leitor e do veículo. Em jornais impressos, costuma predominar uma variedade de acordo com a norma-padrão, podendo ser menos ou mais formal. Além disso, ela é direta, enxuta e adequada ao perfil dos interlocutores, mas pode sofrer variações, dependendo da situação de comunicação.

Atividade 9

Oriente os alunos na construção do quadro-síntese com as características básicas do gênero reportagem. Isso vai ajudá-los na produção dos próprios textos em **Agora é a sua vez**. Você também pode montar, com a colaboração dos alunos, um quadro comparativo entre notícia e reportagem, registrando as informações na lousa.

Agora é a sua vez
Reportagem

BNCC
Competências gerais: 1, 2, 4, 7
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 5, 6, 7
Habilidades: EF69LP06, EF69LP07, EF69LP08, EF69LP13, EF89LP08, EF89LP09

Leia as instruções contidas em **Agora é a sua vez**, que apresenta diversas sugestões de temas para a elaboração da reportagem. Os alunos deverão produzir esse texto em grupo. Lembre-os de que as reportagens serão apresentadas na **Feira de consumo consciente**, que ocorrerá no final da unidade 2.

Planejamento do texto

Para completar as orientações, leia com os alunos cada item da etapa **Planejamento do texto**. Aproveite para também ler com os alunos o boxe "O que é uma enquete?" e explique a eles que esse pode ser um recurso bastante importante para a produção das reportagens.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

AGORA É A SUA VEZ

REPORTAGEM

Forme com colegas um grupo para produzir uma reportagem sobre o tema "Consumismo e consumo consciente". Vocês poderão desenvolver um ou alguns dos diferentes aspectos que envolvem o tema. Eis alguns deles:

- Publicidade na internet e nas redes sociais e sua influência sobre adolescentes e jovens.
- Consumismo e saúde: quais são as consequências da publicidade para a saúde de adolescentes e jovens?
- Consumo consciente e água: qual é a relação entre o consumismo e a falta de água no planeta?
- Consumo consciente e equilíbrio: qual é a relação entre o consumismo e a felicidade?
- Consumo, eletrônicos e meio ambiente: quanto geramos de lixo eletrônico e como ele é descartado.

As reportagens serão expostas em um painel informativo na **Feira de consumo consciente**, proposta em **Intervalo**.

Planejamento do texto

- Delimitem o tema, escolhendo o(s) aspecto(s) que querem desenvolver.
- Escolham o enfoque que darão ao tema: informativo, crítico ou que aponte aspectos positivos e negativos, etc.
- Procurem informações em jornais, revistas, livros e na internet e reúnam textos que tratem do assunto.
- Se possível, façam entrevistas com especialistas no aspecto que escolheram e enquetes com jovens e adolescentes sobre seus hábitos de consumo.
- Tenham em mente o leitor da reportagem – colegas, professores e funcionários da escola, familiares e amigos que serão convidados a visitar a feira.
- Decidam, então, se vão buscar uma abordagem mais pessoal e imparcial ou se pretendem deixar transparecer certo posicionamento da equipe diante do assunto.
- Organizem e selecionem o material pesquisado, destacando as partes e as informações mais importantes, citações, gráficos, infográficos ou dados estatísticos que poderão utilizar, etc.
- Planejem o aspecto visual da reportagem, isto é, como será a distribuição dos textos, das fotos, etc. Lembrem-se de que as fotos devem ser acompanhadas de legendas e do crédito do fotógrafo.

O que é uma enquete?

Enquete é uma sondagem realizada por meio de questionário, com o objetivo de fazer um levantamento de opiniões e/ou percepções representativas de um grupo sobre um assunto de interesse geral. Ela envolve um número restrito de entrevistados e um número restrito de perguntas objetivas, com alternativas para resposta. Para a apresentação de resultados de uma enquete, é comum a produção de tabelas, gráficos e infográficos.

Escrita

- Escrevam de modo coerente com a decisão tomada em relação à parcialidade ou imparcialidade da equipe diante do tema abordado.
- Procurem estabelecer conexões entre o assunto principal e assuntos complementares, por meio de citações, reprodução de trechos de entrevistas, boxes informativos, gráficos, estatísticas, fotografias, etc.
- Utilizem uma linguagem objetiva e direta e empreguem uma variedade linguística de acordo com a norma-padrão.
- Empreguem elementos de coesão textual, como pronomes demonstrativos que retomem elementos anteriormente citados, e palavras e expressões como “Por um lado... por outro...”, “Apesar disso”, “onde”, “cujo”, “no qual”.
- Deem à reportagem um título que atraia a atenção do leitor e, ao mesmo tempo, seja o anúncio do assunto. Se necessário, criem também uma linha fina e subtítulo(s).

Fernando Favoretto/Criar Imagem

Alunos com um gravador e um bloco de notas entrevistando uma profissional de saúde.

Revisão e reescrita

Concluída a produção da reportagem, releiam-na, observando:

- se ela apresenta informações, opiniões e diferentes pontos de vista sobre o assunto;
- se a estrutura do texto é adequada, apresentando de forma clara o tema central, aspectos secundários, elementos visuais complementares (foto ou ilustração, gráfico ou infográfico, etc.), boxes, etc.
- se há conexões entre o fato principal e os fatos secundários, estabelecidas por meio de citações, reprodução de trechos de entrevistas, boxes informativos, gráficos, infográficos, fotografias, etc.;
- se a linguagem está de acordo com a norma-padrão e com o perfil do leitor a que se destina o jornal, e se o grau de pessoalidade ou impessoalidade está de acordo com a situação;
- se o título é atraente.

Após modificarem o que for necessário, digitem e diagramem o texto, preferencialmente em colunas, como costumam ser publicadas as reportagens. Se possível, peçam auxílio ao professor de Informática para resolver dúvidas quanto à diagramação e à inserção de imagens, boxes, etc. no texto. Como ela será publicada em um painel, é interessante usar um tamanho de letra maior.

- Guardem a versão final da reportagem realizada por vocês, pois ela poderá ser compartilhada com a comunidade escolar na **Feira de consumo consciente**, evento organizado pela turma que será promovido em **Intervalo**.

Revisão e reescrita

Após a produção das reportagens, leia com a turma os apontamentos da etapa **Revisão e reescrita**. Recolha as produções e procure transformar os pontos propostos nesta etapa em uma grade de correção para ser aplicada na avaliação dos textos. Faça comentários e sugestões nas reportagens redigidas pelos alunos e, ao devolvê-las, oriente-os a escrever a versão final. O texto precisa estar pronto para ser apresentado na **Feira de consumo consciente**.

Capítulo 3

Templos de consumo

Para conhecer a proposta pedagógica deste capítulo, consulte as **Orientações específicas** do Manual do Professor.

TEMPLOS DE CONSUMO

"*Sale*", "50% *off*", "Liquidação". Nas vitrines coloridas, muitos apelos: bolsas, sapatos, celulares, livros, perfumes... O dinheiro acabou, o cartão de crédito estourou, o cheque especial chegou ao limite. Mas aquela loja está vendendo tudo em dez vezes sem juros! Compro?

Você já pensou nestas questões: As pessoas devem sempre aproveitar toda promoção nas lojas? É importante comprar apenas o que se precisa no momento? O que significa consumir? E consumismo?

Neste capítulo você vai:

- ler um poema a respeito do consumo;
- fazer leitura expressiva do poema;
- refletir sobre as estratégias de consumo e o consumismo;
- compreender as estratégias de generalização e impessoalização no texto;
- compreender a pronúncia, a acentuação e a entonação adequadas de alguns fonemas na norma-padrão;
- ler e analisar uma fotorreportagem;
- planejar e produzir uma fotorreportagem.

Jair Ferreira Belafacce/Shutterstock

Vitrine de loja em Apucarana (PR), Brasil, 2021.

Leia o texto a seguir para refletir sobre essas questões e sobre o tema do capítulo.

Ao *shopping center*

Pelos teus círculos
vagamos sem rumo
nós almas penadas
do mundo do consumo.

De elevador ao céu
pela escada ao inferno:
os extremos se tocam
no castigo eterno.

Cada loja é um novo
prego em nossa cruz.
Por mais que compremos
estamos sempre nus

nós que por teus círculos
vagamos sem perdão
à espera (até quando?)
da Grande Liquidação.

PAES, José Paulo. "Ao shopping center". *In*: *Poesia Completa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. p. 403.

Filipe Rocha/Arquivo da editora

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Leitura de "Ao *shopping center*", de José Paulo Paes

BNCC

Competências gerais: 1, 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 9
Habilidades: EF69LP44, EF69LP48, EF89LP33

Leia para os alunos o título do capítulo. A partir da construção "Templos de consumo" e das considerações trazidas no texto introdutório do capítulo, inicie um diálogo com os alunos.

Sugerimos que os instigue a pensar sobre o tema a partir de algumas perguntas, como: "O que significam as expressões *Sale* e *50% off*?"; "A que idioma elas originalmente pertencem?"; "Os termos **dinheiro**, **cartão de crédito**, **cheque especial** e **juros** remetem a quais instituições?"; "Qual é a relação existente entre os 'templos de consumo' e bancos ou financeiras?".

Chame a atenção dos alunos para a pergunta final do texto introdutório do capítulo ("Compro?"), que sugere a inclinação do consumidor a gastar um dinheiro que não tem apenas para satisfazer à sua necessidade de consumo. Nesse caso, estamos diante de um simples consumidor ou de um verdadeiro consumista?

Após essas reflexões iniciais, leia para os alunos o poema de José Paulo Paes. Peça, então, que reflitam sobre o texto do poeta e preparem-se para responder aos exercícios da seção **Estudo do texto**.

Estudo do texto
Compreensão e interpretação

BNCC
Competências gerais: 1, 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 9
Habilidades: EF69LP44, EF69LP48, EF89LP33

Instigue a turma a pensar sobre o poema de José Paulo Paes a partir dos exercícios apresentados nesta seção.

Antes de pedir que iniciem a resolução das questões, pergunte se todos conhecem o que é um *shopping center* e se já foram a algum. Caso algum dos alunos não tenha ido a um *shopping*, mostre algumas fotos selecionadas na internet, a fim de apresentar a ele esse contexto de "templo de consumo".

Leia o boxe "Estratégias para consumir mais" e pergunte aos alunos se eles já sabiam que a arquitetura, a estrutura e as lojas dos *shoppings* eram totalmente planejadas para instigar as pessoas a circular por todos os corredores e comprar mais. Se sabiam que até a música tinha essa função. Questione se eles julgam importante que todos tenham essa consciência sobre o funcionamento dos *shoppings* e peça a eles que justifiquem por quê.

Atividade 3, item c

Aproveite a oportunidade para fazer a distinção entre consumidor e consumista. Consumista é quem consome uma quantidade muito grande de produtos sem ter, de fato, uma real necessidade.

Atividade 5

Sugerimos abrir a discussão com a turma. Talvez a expressão "Grande Liquidação" seja um trocadilho com a expressão "Grande Libertação", que faz parte do campo semântico religioso. O poema permite outras interpretações, como o Juízo Final ou mesmo a morte.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. b) O sentido de direção, como em "Vamos ao *shopping center*", e o sentido de homenagem, deferência ou respeito, como se o poema fosse respeitosamente dedicado ao *shopping center*.

5. a) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Uma compra grande, que pudesse satisfazer definitivamente o consumidor, libertando-o do desejo de consumir.

José Paulo Paes, em 1990.

Luiz Prado/Conteúdo Estadão/AE

José Paulo Paes

José Paulo Paes (1926-1998) nasceu em Taquaritinga (SP). Formou-se em Química Industrial em Curitiba (PR) e exerceu a profissão até 1963, quando passou a se dedicar integralmente à literatura.

Foi poeta, ensaísta, tradutor e crítico literário. Entre suas obras estão *O aluno*, *Anatomias*, *A poesia está morta mas juro que não fui eu*. Também se dedicou à literatura infantil, com obras como *É isso ali*, *Um passarinho me contou* e *Olha o bicho*.

1. O título do poema é "Ao *shopping center*".

a) No mundo do consumo, o que os *shopping centers* representam? Representam templos de consumo, lugares que reúnem muitas coisas que os consumidores desejam.

b) A preposição **a**, que introduz o título, tem mais de um sentido no contexto. Que sentidos a preposição confere ao título do poema?

2. No verso "Pelos teus círculos", que inicia o poema, o eu lírico se dirige a um interlocutor, tratando-o por **tu** (2ª pessoa), conforme demonstra o emprego do pronome possessivo **teus**.

a) Quem é o interlocutor a quem o eu lírico se dirige? É o *shopping center*.

b) Interprete o verso inicial: O que são os **círculos** mencionados? São os corredores e as escadas internas do *shopping*.

3. No poema, são empregadas palavras e expressões do campo semântico religioso. **3. a)** "Almas penadas", "céu", "inferno", "castigo eterno", "prego em nossa cruz", "perdão".

a) Identifique essas palavras e expressões.

b) Quem são as "almas penadas" no poema? Somos todos nós, consumidores.

c) Essas "almas penadas" vivem uma espécie de "castigo eterno". Qual é esse castigo? O castigo de querer sempre consumir mais, nunca ficar satisfeito com o que já se tem.

4. De acordo com a terceira estrofe, "Cada loja é um novo / prego em nossa cruz".

a) Explique essa metáfora. A cada loja que visitamos ou vemos, sentimos mais fundo o desejo de consumir e, assim, nos escravizamos cada vez mais.

b) Por que, no contexto do consumo, "estamos sempre nus"? Estamos sempre nus porque o desejo de comprar coisas novas é sempre renovado pelo jogo de sedução do *shopping center*.

5. Releia a última estrofe do poema.

a) Interprete essa estrofe: O que seria a "Grande Liquidação"?

b) Por que as palavras da expressão estão com letras iniciais maiúsculas? Porque o eu lírico quis dar à expressão o *status* de nome próprio e, assim, associá-la a um evento superior, quase divino, fora da esfera humana.

6. Que efeito tem, no poema, a mistura de dois campos semânticos: o religioso e o do consumo? Um efeito irônico e crítico, uma vez que o eu lírico satiriza a relação entre o consumidor e o *shopping center*, verdadeiro templo moderno de adoração; no caso, adoração a bens de consumo, e não ao divino.

Estratégias para consumir mais

Você já se perguntou por que as escadas de um *shopping center* costumam ficar nas extremidades de cada andar? E por que há música ambiente em várias lojas e supermercados?

Especialistas em *marketing* e psicossociólogos explicam que tudo é planejado para que o cliente consuma mais. A música, por exemplo, tende a nos relaxar e reforça a sensação de prazer que temos no momento da compra. As escadas dos *shoppings* nos obrigam a passar na frente de várias lojas e, inevitavelmente, comprar mais.

Daniel Cymbalista/Pulsar Imagens

Shopping center, em São Paulo (SP), 2019.

A LINGUAGEM DO TEXTO

1. Na primeira questão de **Compreensão e interpretação**, você já analisou o sentido da conjunção **a** no título do poema "Ao *shopping center*". Agora, compare esse emprego a outros dois empregos nestes versos:

   De elevador **a**o céu
   pela escada **a**o inferno:

   1. a) Em parte, pois no título a preposição tem o sentido de movimento direcionado e de exaltação ou homenagem; nos versos em estudo, a preposição **a** tem apenas o primeiro sentido, de movimento direcionado.

   a) O sentido da preposição **a** nessas situações é o mesmo que tem a preposição **a** no título? Justifique sua resposta.

   b) Nesses versos, há dois termos que se referem a elementos do *shopping center* e indicam movimento para cima e para baixo. Quais são eles? O termo **elevador**, que indica movimento para cima; e o termo **escada**, que indica movimento para baixo.

2. A expressão ***shopping center*** é um empréstimo da língua inglesa.

   a) Qual é a tradução dessa expressão em português? Centro de compras.

   b) A tradução corresponde bem ao sentido da expressão ***shopping center***? Em caso positivo, levante hipóteses: Por que não a usamos? Sim, corresponde. Possibilidade de resposta: Nesse caso, usamos essa expressão em inglês não por falta de um termo correspondente na nossa língua. O empréstimo se deu provavelmente para agregar mais prestígio, impressionar o consumidor, e agora já está consolidado entre os falantes.

ORALIDADE EM FOCO

LEITURA EXPRESSIVA DO TEXTO

Junte-se a um colega e, em dupla, ensaiem a leitura integral do poema. Leiam as estrofes alternadamente e revezem a ordem da leitura.

Explorem a modulação da voz. Busquem uma entonação diferente, que pode ser misteriosa, irônica ou de outro modo significativo para expressar esse poema. Vocês podem enfatizar alguns versos ou expressões e ser mais brandos em outros. Respeitem a pontuação.

Quando acharem que a leitura está interessante, apresentem-na à turma. Na sua vez, fique atento à sua entonação, à dicção das palavras, aos gestos. Na vez de o colega ler, faça uma escuta atenta e respeite a apresentação dele.

A linguagem do texto

BNCC
Competência geral: 4
Competência específica de Linguagens: 3
Competência específica de Língua Portuguesa: 3
Habilidades: EF69LP44, EF69LP48

Leia novamente com os alunos o boxe "Estratégias para consumir mais". Se achar pertinente, explore no contexto o significado das expressões e dos termos do boxe ("especialistas em *marketing*", "psicossociólogos", entre outros) para ampliar o repertório da turma.

Sugerimos que o boxe seja o ponto de partida para que os alunos se expressem livremente a respeito do assunto, refletindo sobre questões como as necessidades criadas para se consumir mais e o impacto dos templos de consumo na vida cotidiana das pessoas.

Abra para discussão e peça a eles que compartilhem coletivamente sua opinião com os colegas sobre esse tema tão urgente nos dias atuais.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Oralidade em foco

Leitura expressiva do texto

BNCC
Competência geral: 4
Competência específica de Linguagens: 3
Competência específica de Língua Portuguesa: 3
Habilidades: EF69LP53, EF69LP54

Oriente a turma a realizar a proposta de **Oralidade em foco**. Enfatize o conceito de modulação de voz e a importância de fazer uma leitura expressiva voltada para a entonação, a dicção, a gestualidade, bem como de respeitar a apresentação do outro.

A língua em foco

Análise linguística: estratégias de generalização e impessoalização no texto

BNCC

Competências gerais: 1, 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3
Habilidades: EF69LP03, EF69LP04, EF69LP05, EF69LP13, EF69LP17, EF69LP20, EF69LP39, EF69LP42, EF69LP56, EF89LP05, EF08LP06

Antes de ler as orientações da seção **A língua em foco**, comente com os alunos que cada texto, dependendo de sua esfera de circulação e de seu objetivo, apresenta diferentes estratégias de composição. As narrativas literárias, por exemplo, costumam ser mais subjetivas; já a notícia e a reportagem requerem, em geral, maior objetividade por parte do autor.

Atividade preparatória

Para conhecer uma proposta de atividade preparatória, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

No texto “A publicidade para crianças e o consumismo”, a palavra **propaganda** foi empregada com o sentido de **anúncio publicitário** (que procura divulgar, promover e vender um produto ou serviço). Mas muitos especialistas preferem reservar o termo **propaganda** para divulgação de ideias, de natureza política, religiosa, social, etc., e não de produtos ou serviços voltados para o consumo. Se achar conveniente, comente essa diferença com os alunos e ajude-os a perceber que, no contexto da introdução da cartilha, essa diferença não foi seguida.

Escolha um aluno e peça a ele que leia o texto “A publicidade para crianças e o consumismo” para a turma.

ANÁLISE LINGUÍSTICA: ESTRATÉGIAS DE GENERALIZAÇÃO E IMPESSOALIZAÇÃO NO TEXTO

Construindo o conceito

Nas duas últimas unidades, você estudou as vozes verbais, o sujeito indeterminado, o complemento nominal e a oração sem sujeito. Além disso, ao ler e produzir artigos de opinião e reportagens, pôde compreender a importância de estratégias como o uso de vozes de autoridade e a modalização na construção desses textos.

Neste capítulo, vamos retomar alguns desses conteúdos e observar como eles podem dar mais credibilidade ao que um autor afirma, como podem impessoalizar e generalizar um texto, deixando a linguagem mais abrangente.

Leia, a seguir, parte do texto introdutório de uma cartilha que trata da relação entre a publicidade para crianças e o consumismo.

Creative Stall/Shutterstock

A publicidade para crianças e o consumismo

Propaganda, ninguém esconde, foi criada para despertar o desejo de consumir. E se para alguns adultos já é difícil manter o controle diante das tentações dos *shoppings*, muitos se perguntam o que se passa na cabeça das crianças. Elas ainda não estão preparadas para fazer algumas escolhas sozinhas e seriam mais suscetíveis aos apelos da propaganda e às frustrações por não ter o que desejam. Na verdade, uma série de estudos vem associando a exposição de crianças à mídia ao consumismo e isso vem gerando angústia e preocupação.

Consumo é um assunto que costuma render pano para a manga nas famílias. Pais e mães costumam ficar extremamente preocupados diante dos protestos de crianças que “exigem” ganhar o que viram na propaganda. Uns se sentem frustrados por não poder atender, outros cedem, alguns têm dificuldades para lidar com a questão. É nesse cenário de sentimentos contraditórios que a publicidade costuma aparecer como a grande vilã.

Eleger um culpado não melhora a vida das crianças

O quadro pintado pelos pedagogos retrata um mundo bem mais complexo, onde a criança vive cercada por diversas influências: a propaganda, os valores passados pelos pais, os amigos e também suas próprias vontades.

4. c) O termo **elas** se refere às "crianças". Os termos **uns**, **outros** e **alguns** se referem aos "pais". Possibilidade de resposta: o uso de **elas** evita a repetição do termo anterior. Já **uns**, **outros** e **alguns**, além de contribuir para a coesão referencial, criam um efeito de generalização no texto. Essas palavras fazem referência de forma vaga aos pais.

A criança faz o que a criança vê

Para tranquilidade dos pais, especialistas de diversas correntes são unânimes em relação a um ponto: o fator mais importante na definição do comportamento das crianças é o exemplo que vivenciam e recebem em casa. Em um mundo que a todo instante nos convida a consumir, essa conversa em família nem sempre é um caminho suave. A vantagem, dizem os especialistas, é que esse processo baseado no exemplo em casa funciona.

Na outra ponta dessa questão, estão os anunciantes e os profissionais da publicidade, que também precisam fazer a sua parte e, para isso, basta realizar seu trabalho respeitando as regras estabelecidas pelo setor e também o estágio de desenvolvimento das crianças.

[...]

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE AGÊNCIAS DE PUBLICIDADES. *Educadores, escolas, a publicidade e as crianças*: o que é preciso saber, o que dá para fazer. Disponível em: www.somostodosresponsaveis.com.br/media/2013/08/04-EDUCADORES.pdf. Acesso em: 7 maio 2022.

Não escreva no livro.

1. a) Há mais de uma possibilidade de resposta, entre elas: Aos pais e responsáveis por crianças, educadores e pessoas que atuam com publicidade para crianças.

1. Considerando o texto de introdução que você acabou de ler e o título da cartilha, que pode ser consultado na fonte do texto, deduza:

a) Para quem as informações contidas nesse material podem ser úteis?

b) E qual seria o objetivo dessas informações?

1. b) O objetivo dessas informações é orientar esse público a saber lidar com a exposição de crianças à publicidade de modo adequado e apresentar informações e dicas importantes tanto para pais, responsáveis e educadores quanto para anunciantes e profissionais que produzem publicidade para as crianças.

2. Uma cartilha contém dicas ou regras relativas a um tópico específico e, em geral, é destinada a um público amplo. Na introdução, tal como se observa no texto lido, as cartilhas tratam genericamente do assunto abordado, utilizando certos recursos linguísticos para criar determinados efeitos de sentido. Com os colegas e o professor, identifique no texto exemplos dos seguintes recursos:

a) apelo a vozes de autoridade; "Uma série de estudos vem associando"; "O quadro pintado pelos pedagogos retrata"; "especialistas de diversas correntes são unânimes"; "dizem os especialistas".

b) voz passiva; "Propaganda [...] foi criada para despertar o desejo de consumir."

c) emprego de complementos nominais; "Suscetíveis aos apelos das propagandas e às frustrações por não ter"; "o fator mais importante na definição do comportamento das crianças"; "esse processo baseado no exemplo em casa".

d) formas verbais no presente do indicativo; "Já é difícil manter o controle"; "muitos se perguntam"; "ainda não estão preparadas"; "O quadro pintado pelos pedagogos retrata"; etc.

e) expressões informais. "Ninguém esconde"; "render pano para a manga"; "Na outra ponta dessa questão".

3. Discuta com os colegas e o professor: Quais efeitos de sentido os recursos apontados na atividade 1 constroem no texto? Eles contribuem para impessoalizar o texto, deixar a linguagem mais abrangente, dar mais credibilidade ao que o autor diz, criar efeito de verdade incontestável, aproximar o texto dos leitores.

4. Releia estes trechos do texto:

I. Elas ainda não **estão** preparadas para fazer algumas escolhas sozinhas e **seriam** mais suscetíveis aos apelos da propaganda e às frustrações por não ter o que **desejam**.

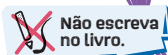
II. Uns **se sentem** frustrados por não poder atender, outros **cedem**, alguns **têm** dificuldades para lidar com a questão.

a) Identifique e classifique o sujeito de cada forma verbal em destaque nos trechos.
I. estão: elas – sujeito simples; seriam: elas – sujeito desinencial; desejam: elas – sujeito desinencial.
II. se sentem: uns – sujeito simples; cedem: outros – sujeito simples; têm: alguns – sujeito simples.

b) A qual classe de palavras pertencem os sujeitos das formas verbais? À classe dos pronomes.

c) Retome o texto e responda: As palavras que são sujeitos das formas verbais se referem a quem? Levante hipóteses: Por que tais palavras foram utilizadas nesses trechos?

d) No trecho **I**, foi utilizada a forma verbal **seriam**, no futuro do pretérito do modo indicativo. Qual efeito de sentido o uso dessa forma verbal cria quanto à adesão do autor do texto à informação que é dada?

Trata-se de um uso modal desse tempo verbal, em que o autor expressa a hipótese a respeito do que poderia acontecer com **elas** (as crianças), ou seja, ele introduz uma informação sem afirmar com certeza.

Atividades 1 e 2

Converse com os alunos sobre as questões 1 e 2. Depois, dê alguns minutos para que, individualmente, cada um responda às demais questões sugeridas.

Se necessário, retome com a turma os conceitos de sujeito e predicado, bem como classes de palavras.

Ao abrir para a discussão das respostas, chame a atenção para as estratégias de impessoalização encontradas no texto e verifique se a turma entendeu esse conceito.

Chame a atenção dos alunos para o título da cartilha e para a entidade responsável pela publicação do material, que se encontra após o texto, na referência, que são elementos importantes para fornecer pistas sobre o público para o qual a cartilha se direciona. Se possível, acesse a cartilha pelo *link* indicado na referência e explore o conteúdo dela com os alunos, verificando os tópicos que são abordados.

Converse com a turma sobre os impactos da publicidade nas crianças que, por ainda não terem maturidade para refletir criticamente, são mais impactadas pela influência que ela exerce. Pergunte se eles têm crianças na família ou entre amigos ou conhecidos que vivenciam situações em que estão expostas à publicidade e como veem essa situação.

Atividade 4, item d

Sugerimos que você, ao comentar esta atividade, mencione outros exemplos de construções com verbos no futuro do pretérito que demonstram que o autor pode dar uma informação, mas não fazer uma afirmação com certeza em determinado texto.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade 5

Sugerimos que você chame a atenção para esta atividade, destacando que a variação do termo **criança**, na forma como ocorreu no texto (singular, plural, acompanhada ou não de artigo), consiste em uma estratégia bastante interessante de generalização e é um recurso comumente empregado em cartilhas, em construções relacionadas à esfera jurídica ou em qualquer texto que procure se dirigir a um público-alvo mais amplo, buscando tratar de um tema abrangente a partir de uma estratégia mais impessoal.

Você pode dar outros exemplos de construções como essas: "É um direito da mulher ganhar o mesmo salário que o homem quando ambos ocupam o mesmo cargo", "É um direito das mulheres poder ganhar o mesmo salário que os homens" ou "Mulher tem direito de ganhar um salário compatível com seu cargo, como ocorre com o homem".

Conceituando

Após o compartilhamento das respostas dos exercícios, leia com a turma as explicações sobre as estratégias de produção de textos mais abrangentes e impessoais.

Finalmente, peça aos alunos que leiam o cartaz que divulga a "Semana Lixo Zero" e estimule-os a refletir sobre o objetivo desse texto, os recursos linguísticos, as estratégias argumentativas e persuasivas nele empregadas. O enfoque do cartaz é voltado para a preservação do meio ambiente e a educação para o consumo.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

5. Observe a palavra **criança** no título e nos dois subtítulos do texto. **Não escreva no livro.**

a) Em qual das situações a palavra:

- está no plural e é acompanhada de artigo? No primeiro subtítulo.
- está no singular e é acompanhada de artigo? No segundo subtítulo.
- está no plural e aparece sem artigo? No título.

b) Há alguma diferença entre as crianças às quais cada uma dessas ocorrências se refere? Justifique sua resposta. Não, pois todas as ocorrências se referem às crianças em geral, isto é, a qualquer criança.

c) Discuta com os colegas e o professor e conclua: Quais efeitos de sentido são criados pelo emprego da palavra **criança** no singular, no plural, com ausência e com presença do artigo? Todos esses empregos, no contexto, constituem estratégias de generalização no texto, pois fazem referência às crianças em geral, isto é, a qualquer criança sem nenhuma restrição.

Conceituando

Por meio do estudo que acabamos de fazer, você viu que há estratégias que contribuem para a produção de um texto mais abrangente, possibilitando que ele se dirija a um público amplo e trate de um assunto de maneira impessoal e genérica, sem perder credibilidade.

O uso da voz passiva, por exemplo, permite que não se determine o responsável pela ação verbal; também possibilita que o autor torne a expressão mais concisa.

O uso de formas verbais no presente e no futuro do pretérito do modo indicativo possibilita ao autor estabelecer seu comprometimento com as informações que veicula sem precisar se posicionar de forma explícita, enquanto o apelo a vozes de autoridade busca garantir a credibilidade do que é divulgado.

Da mesma forma, a presença ou ausência de artigos no singular e no plural também contribui para criar um efeito de generalização no texto. A seguir, vamos ver mais alguns exemplos dessas e de outras estratégias que podem ser usadas em textos.

Leia o cartaz a seguir.

Reprodução/Udesc Joinville

UDESC Joinville sediará atividades da 3ª Semana Lixo Zero entre 21 e 30 de outubro. *Udesc*, 7 out. 2016. Disponível em: https://www.udesc.br/noticia/udesc_joinville_sediar%C3%A1_atividades_da_3__semana_lixo_zero_entre_21_e_30_de_outubro. Acesso em: 13 maio 2022.

6. O cartaz divulga um evento.

a) Qual é esse evento? A “Semana Lixo Zero”, realizada na cidade de Joinville (SC).

b) Identifique e classifique o sujeito das orações “Vai jogar fora?” e “Participe!”. Depois, deduza: A quem esse sujeito se refere e qual é a relação desse sujeito com o público-alvo do cartaz?
Você – sujeito desinencial. Esse sujeito refere-se aos leitores do cartaz; o sujeito “você” indica, portanto, um público-alvo amplo, constituído pelas pessoas em geral.

Não escreva no livro.

7. Considere a imagem do cartaz.

a) O que ela retrata na parte à esquerda?
Metade de uma bola de papel amassado.

b) O que ela retrata na parte à direita?
Metade do planeta Terra, na qual aparece a face que contém o Brasil.

c) Qual sentido é construído pela composição das duas partes?
O sentido de que o planeta Terra e o lixo podem ser a mesma coisa, isto é, o planeta pode se transformar em lixo, dependendo da atitude de seus habitantes.

8. Relacione os textos verbal e não verbal do cartaz.

a) Na oração “Vai jogar fora?”, a que lugar se refere o termo **fora**?

b) Na oração “Não há fora.”, a que lugar se refere o termo **fora** na oração?

c) Considerando suas respostas às questões 7 e 8, troque ideias com os colegas e o professor: É possível considerar que o cartaz, além de informar sobre o evento, procura persuadir o leitor? Justifique sua resposta.

8. a) À lixeira, ao lixo, a um lugar destinado ao descarte daquilo que não se utiliza mais.
b) A um suposto lugar externo ao planeta e que não existe, pois qualquer lugar em que se descarte algo está localizado no planeta.
c) Sim. Espera-se que o aluno perceba que as imagens e as perguntas não apenas servem para comunicar o evento sobre meio ambiente, mas também procuram convencer o leitor da importância de não se jogar lixo em locais não destinados, de preservar o meio ambiente, de considerar o planeta como espaço que precisa ser cuidado por todos os seus habitantes, inclusive o leitor.

9. Releia este enunciado do cartaz:

- **Discussão** e **reflexão** sobre a **gestão** de resíduos em diversos segmentos da sociedade.

a) Identifique os termos que completam os nomes em destaque nos enunciados e classifique-os sintaticamente.

b) Reescreva o enunciado, substituindo os nomes em destaque por verbos. Depois, classifique os verbos quanto à predicação e identifique os termos que os completam.

c) Discuta com os colegas e o professor e levante hipóteses: Quais diferenças de sentido há entre o enunciado do cartaz e a versão dele na forma como você o reescreveu?
Possibilidade de resposta: Na forma como aparece no cartaz, com o emprego de substantivos em vez de verbos, o enunciado fica com uma linguagem mais concisa.

9. a) Sobre a gestão completa “discussão” e “reflexão”; **de resíduos** completa “gestão”. **Sobre a gestão** e **de resíduos** são complementos nominais.

10. O texto a seguir comenta o estilo minimalista de viver. Leia-o.

[...]

De acordo com os escritores Joshua Fields Millburn e Ryan Nicodemus, autores do documentário *Minimalism: A Documentary About the Important Things* (“Minimalismo: um documentário sobre as coisas que importam”, em tradução livre), que retrata a vida de pessoas que vivem apenas com o essencial, o minimalismo é um comportamento que torna pessoas mais importantes que as coisas que elas têm.

[...]

A palavra “minimalismo” surgiu de movimentos artísticos do século 20 que seguiam como preceito o uso de poucos elementos visuais, e, aos poucos, foi migrando para o campo do social.

Westend61/Rainer Berg/Getty Images

Ambiente com poucos objetos e mais espaço, representando o conceito do minimalismo.

9. b) Discutir e **refletir** sobre como **gerir** os resíduos em diversos segmentos da sociedade. **Discutir** e **refletir**: verbos transitivos indiretos; complemento: como gerir os resíduos em diversos segmentos da sociedade, oração subordinada substantiva objetiva indireta. **Gerir**: verbo transitivo direto; complemento: os resíduos, objeto direto.

Atividades 7 e 8

Retome as respostas, enfatizando o tema proposto e os recursos visuais, verbais e gráficos utilizados no cartaz.

Abra a discussão para que os alunos concluam que as imagens, a divisão em duas partes, a distribuição dos elementos, o tamanho das letras das palavras, as perguntas curtas com ênfase no termo **fora** são algumas das estratégias de persuasão encontradas nesse cartaz para fazer o leitor refletir e também para convencê-lo a gerir melhor o descarte de resíduos, tomando atitudes mais conscientes e sustentáveis.

Atividade 9

Ao comentar esta atividade, retome com a turma os conceitos de verbos transitivos diretos e indiretos e de objetos diretos e indiretos, destacando que essa função sintática pode tanto ser ocupada por um termo/expressão quanto por orações, tal como ocorre com as subordinadas substantivas.

Atividade 10

Explore o significado do texto com os alunos para que entendam o tema e a construção do texto embasada em vozes de autoridade.

Se achar pertinente, chame a atenção dos alunos para o emprego das aspas no texto com diversas funções: indicar uma tradução livre; destacar uma palavra; identificar uma fala citada de uma autoridade no texto.

Depois de chamar a atenção dos alunos para as estratégias linguísticas empregadas pelo autor para transmitir credibilidade e confiabilidade ao leitor com relação ao assunto retratado, abra um espaço para discutir com eles o que acharam do conteúdo do texto, pedindo que expliquem o que entenderam sobre a concepção de minimalismo. Deixe que falem à vontade, manifestando suas impressões e avaliações sobre o estilo de vida retratado.

Exercícios

Esta proposta permite o exercício de práticas de estudo e pesquisa, mobilizando a habilidade EF69LP39 referente às etapas de realização de entrevista, que é um dos tipos de pesquisa. Nesse exercício, a entrevista é um instrumento de coleta de dados para um levantamento. Ou seja, é mais um meio do que um fim, diferentemente das entrevistas do campo jornalístico-midiático.

Além disso, a atividade possibilita o desenvolvimento de tomada de notas para a organização de sínteses e de estratégias de apresentação de resultados.

Sua participação será essencial durante a realização de todas as etapas.

No passo 1, confirme com os alunos a organização dos grupos e se não há repetição de entrevistados.

No passo 2, verifique se as questões formuladas estão, de fato, relacionadas ao objetivo que se pretende atingir: uso ou não de técnicas para atrair o consumidor e apresentação de algumas dessas técnicas.

10. b) A fala é de Marcelo Vinagre Mocarzel. É possível identificar que se trata de uma citação pelo emprego das aspas, pelo verbo **explica** e pela identificação de quem fala ("o pesquisador em cultura e comunicação" e "professor da Universidade Federal Fluminense").
c) • Referência a vozes de autoridade, observada no emprego de expressões como **os escritores**, **autores do documentário**, **o pesquisador**, **professor da Universidade**, que constam nos trechos do texto que fazem referência a essas vozes.
• Emprego de construções com formas verbais no presente do indicativo, como em "o minimalismo **é** um comportamento"; "o minimalismo **é** um reflexo de movimentos contraculturais anteriores"; "**explica** o pesquisador".

"Enquanto expressão comportamental da sociedade, o minimalismo é um reflexo de movimentos contraculturais anteriores, como o *punk* e o *hippie*, que questionaram a sociedade de consumo e seus excessos", explica o pesquisador em cultura e comunicação Marcelo Vinagre Mocarzel, professor da Universidade Federal Fluminense.

[...]

MODELLI, Laís. "O prazer do desapego": minimalistas defendem que ter menos coisas cria mais liberdade. *BBC Brasil*, 9 set. 2017. Disponível em: http://www.bbc.com/portuguese/geral-41077549. Acesso em: 7 maio 2022.

a) Qual é o tema do texto? O minimalismo.

b) Há uma fala que justifica a importância do minimalismo. De quem é essa citação? Como você descobriu que se trata de uma fala?

c) Identifique as estratégias utilizadas no texto:
- para conferir maior credibilidade ao que é dito;
- para criar um efeito de verdade incontestável.

Prática de pesquisa

Exercícios

Nesta unidade, você pôde perceber o uso de estratégias visando atrair a atenção das pessoas e estimulando-as a consumir.

Propomos a seguir uma pesquisa cujo objetivo será descobrir quais são as estratégias usadas pelos comerciantes do local onde você vive para atrair os consumidores. Para isso, você e os colegas vão verificar se há, no comércio local ou entre os prestadores de serviços da sua região, a preocupação em empregar estratégias para atrair o público.

Para pesquisar essas estratégias, vocês precisarão selecionar algumas pessoas para serem entrevistadas. Elas poderão ser desde o vendedor de pipocas que fica na praça até o grande comerciante local.

As etapas propostas a seguir poderão ajudá-los na organização da atividade.

1. Montagem dos grupos e definição dos entrevistados

- Definam coletivamente a organização dos grupos e quem serão os entrevistados a fim de evitar repetições.

2. Elaboração de questões para a entrevista

- Elaborem questões que sejam relacionadas ao tema da pesquisa e que julguem adequadas para obter as informações de que precisam: quais as estratégias usadas visando atrair o cliente e estimulando-o a consumir.
- Esta etapa pode ser feita coletivamente, com a criação de um questionário único para todos os grupos. Portanto, o recorte temático deve estar claro, assim como o roteiro de perguntas.

- Se necessário, algumas questões podem ser alteradas no momento da entrevista, dependendo das respostas obtidas e/ou do tipo de negócio gerido pelo entrevistado.

3. Apresentação de documento para atividade com finalidades didáticas

- Providenciem uma apresentação de documento da escola esclarecendo que a pesquisa é uma atividade com finalidades didáticas. Para isso, solicitem, à direção da escola, um documento padrão a ser usado por todos os grupos. Se necessário, seu professor poderá intermediar esse pedido.

4. Autorização dos responsáveis legais para atividade extraclasse

- Verifiquem se a escola já dispõe de um modelo de autorização dos responsáveis legais pelos alunos para que façam a atividade fora do ambiente escolar.
- Caso não exista, redijam, com a ajuda do professor, uma autorização que deverá ser assinada pelo responsável de cada aluno que participará da pesquisa.

5. Realização da entrevista

- Verifiquem com antecedência se será necessário marcar uma data e um horário para a entrevista com os comerciantes.
- No momento da entrevista, apresentem-se ao entrevistado, esclareçam o objetivo do trabalho e façam as perguntas.
- Nessa etapa, é fundamental usar linguagem respeitosa e adequada à situação. Tomem notas das respostas ou gravem toda a entrevista.

6. Reflexão sobre os resultados

- Finalizada a etapa de entrevistas, dediquem um tempo para refletir sobre os resultados e as descobertas e combinem com o professor um modo de divulgá-los para a turma.
- Podem ser organizadas anotações em *slides* para servirem de base para uma apresentação oral.
- Se julgarem adequado, criem estratégias para divulgar as descobertas para a comunidade escolar.

Monkey Business Images/Shutterstock

Nos passos 3 e 4, faça a intermediação com a direção da escola e os pais ou responsáveis pelos alunos.

No passo 5, oriente os alunos para as entrevistas, ressaltando a necessidade de um contato polido com o entrevistado e os cuidados a serem tomados em ambiente externo ao escolar. Verifique a necessidade de um adulto acompanhar os grupos durante as entrevistas.

No passo 6, peça aos grupos que apresentem o que descobriram e que planejem um momento de divulgação dos resultados.

É importante destacar, durante todo o processo, que o uso de estratégias de venda não é algo a ser visto como desleal com o consumidor, exceto em casos em que se busque lesá-lo ou enganá-lo.

De olho na escrita

Ortoepia e prosódia

BNCC
Competência geral: 4
Competência específica de Linguagens: 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3
Habilidades: EF69LP56, EF89LP05

Antes de iniciar as atividades pertinentes a **De olho na escrita**, pergunte aos alunos se eles sabem o significado dos termos **prosódia** e **ortoepia**. Caso manifestem dúvidas, explique o sentido dessas palavras e o porquê de ser importante estudar esses aspectos na aula de Língua Portuguesa.

Escolha um aluno para fazer a leitura da crônica de Antonio Prata em voz alta para a turma. Peça a ele que atente aos sinais de pontuação e tente pronunciar as palavras de maneira clara, destacando a acentuação correta em cada uma delas.

Se achar pertinente, verifique com os alunos se eles entenderam o significado geral do texto, bem como se têm dúvidas do significado de algumas palavras que podem não fazer parte do repertório deles (por exemplo: "monstros pretéritos", "selins acolchoados", "estrambelha-se", "albatroz", "impoluta"). É importante enfatizar que as palavras devem ser entendidas considerando o contexto em que estão inseridas.

Ao comentar as respostas dos exercícios, enriqueça as explicações sugerindo outros exemplos para as regras trabalhadas no livro. Coloque os termos na lousa e ressalte a maneira mais adequada de pronunciar cada um deles.

Atividade 1, item b

Oriente os alunos para considerarem o contexto em que essas palavras estão inseridas no texto. Se necessário, peça a eles que procurem essas palavras em um dicionário e escolham o melhor termo para substituir no texto.

Atividade 3

Se achar pertinente, explique aos alunos que essa variação chama-se metafonia.

DE OLHO NA ESCRITA

ORTOEPIA E PROSÓDIA

Leia o início de uma crônica de Antonio Prata.

Helissa Grundemann/Shutterstock

Ciclistas pedalam no Dia Mundial sem Carro em Salvador (BA), 2019.

Bicicletai!

Um dia desses, evidentemente, tudo há de dar certo. Os automóveis se extinguirão e a superfície da Terra será povoada apenas por bicicletas. Alguns carros, ônibus e caminhões serão expostos nos museus, feito mamutes, guilhotinas e outros monstros pretéritos, para divertir a criançada e alertar os adultos: que o horror jamais se repita. Sobre selins acolchoados, seremos felizes para sempre.

É inegável a simpatia das bicicletas. Máquina desengonçada: se parada, estrambelha-se como um albatroz em terra, mas ao impulso dos pedais projeta-se como uma flecha, esguia, impoluta e silenciosa. Bicicletas, ninguém pode negar, são irmãs dos guarda-chuvas, primas das girafas e parentes distantes dos abacaxis (não me peça para explicar, foi uma ideia que tive agora).

[...]

PRATA, Antonio. *Meio intelectual, meio de esquerda*. São Paulo: Editora 34, 2010. p. 159.

1. No primeiro parágrafo do texto, há duas palavras que apresentam a sílaba **gui**:

extinguirão   guilhotinas

a) Essas palavras admitem dupla pronúncia na sílaba **gui**? Não.

b) Faça uma breve pesquisa em um dicionário ou na internet e encontre um sinônimo para substituir cada uma dessas palavras sem mudar o sentido delas no texto.
Extinguirão: desaparecerão, serão eliminados; guilhotinas: cadafalsos, patíbulos.

2. O texto faz uma previsão a respeito dos veículos pesados nos dias atuais.

a) Segundo o texto, no futuro eles serão peças representativas da **modernidade** ou da **antiguidade**? Da antiguidade.

b) As palavras destacadas no item **a** podem ou não ser consideradas sinônimos nesse contexto? Qual delas poderia ser substituída por **atualidade**?

2. b) Não, nesse contexto as palavras **modernidade** e **antiguidade** são antônimos. A palavra **modernidade** poderia ser substituída por **atualidade**.

c) A palavra **antiguidade** admite duas pronúncias. Quais são elas?
A sílaba **gui** pode ser pronunciada como /gi/ ou /gwi/.

3. No texto, foram empregadas as palavras **expostos** e **silenciosa**. Observe as variações gráficas dessas palavras quando flexionadas no feminino e no plural.

exposto → exposta – expostos
silencioso → silenciosa – silenciosos

Que variação ocorre no timbre da vogal tônica no feminino e no plural dessas palavras, quando comparados ao masculino?
A vogal O fechada passa a aberta em exp**o**sta, exp**o**stos, silenci**o**sa e silenci**o**sos.

Como se pronuncia tóxico?

Há muitas outras palavras na língua portuguesa, além de **tóxico**, que geram dúvida quanto à pronúncia. Veja como esclarecer algumas dessas dúvidas:

- Não se pronuncia o U depois de Q em **equiparar**, **adquirir**, **aniquilar**, **equinócio**.
- É facultativo pronunciar o U nas palavras **antiquíssimo**, **liquidar**, **liquidificador** e **líquido**.
- Não se pronuncia o U depois de G nas palavras **distinguir**, **extinguir**, **exangue**.
- Pronuncia-se com som aberto a vogal O destacada nas palavras: su**o**r, p**o**ços, t**o**rtas, f**ó**rum, inod**o**ro, mete**o**ro, sinag**o**ga.
- Soa como ditongo e não como hiato o encontro vocálico das palavras: grat**ui**to, fl**ui**do, fort**ui**to, arr**ai**gar.
- Não se intercala E ou I nos encontros consonantais das palavras: **recepção**, **absurdo**, **pneu**, **pseudônimo**, **mnemônico**, **elipse**, etc.
- A letra X soa /ks/ nas palavras: **tóxico**, **intoxicar**, **axila**, **ônix**, **nexo**, etc.

Há, na língua portuguesa, palavras que admitem dupla grafia e dupla pronúncia e outras que sofrem alteração na pronúncia quando flexionadas em número e gênero. Por haver esse tipo de variação, há duas partes na Fonologia (estudo dos fonemas da língua) que tratam da pronúncia das palavras: a ortoepia e a prosódia.

Ortoepia: trata da pronúncia adequada dos fonemas na norma-padrão.
Prosódia: trata da acentuação e da entonação adequadas das palavras na norma-padrão.

Exercícios

Leia o texto a seguir, de Leandro Karnal, e responda às questões 1 e 2.

A vida da língua

A língua é um fenômeno vivo. Pertence aos seus usuários e muda constantemente. [...]

Há um uso regido pela gramática normativa que estabelece regras. Às vezes, elas são divertidas. Por exemplo: existe uma parte da gramática que trata da produção oral das palavras, ou seja, como pronunciar ou onde cairia a sílaba tônica de cada termo. Você tem dúvida, por exemplo, deve-se dizer rubrica ou rúbrica? Esse setor da gramática resolve. [...] Por que eu falei que era um setor divertido? Porque a parte da gramática que trata das dúvidas sobre sílabas tônicas e outras é ortoepia ou ortoépia, ou seja, admite duas formas de pronúncia. Quem deveria me dizer qual a forma correta admite duas formas.

[...]

[...] nossa resistência lusófona ao excesso de consoantes provoca a introdução de uma vogal onde não caberia [...]. Surgem “adevogados”, trocam-se “pineus” e o monstro verde irritadiço é o incrível “Hulki”. [...] A pronúncia “pissicologia” causa-lhe horror, ó meu parnasiano leitor? Como eu afirmei, a língua é viva. O latim blatta transformou-se em brata e [...] você tem nojo da barata, a antiga brata. A língua é viva e nada impede que, em breve, carros rodem sobre “pineus”.

Nós sintetizamos (vossa mercê vira você e daí surge o internético vc), colocamos vogais, adaptamos, decompomos e refazemos. [...]

[...]

KARNAL, Leandro. A vida da língua. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 15 fev. 2017. Disponível em: http://cultura.estadao.com.br/noticias/geral,a-vida-da-lingua,70001665676. Acesso em: 7 maio 2022.

Filipe Rocha/ Arquivo da editora

Leia com os alunos as explicações contidas no boxe “Como se pronuncia tóxico?”. Chame a atenção deles para as dicas de ortoepia e prosódia apresentadas e estimule-os a acrescentar outros exemplos para as regras apontadas. Registre na lousa os termos mencionados por eles.

Ressalte para a turma que os dicionários registram a ortoepia e a prosódia das palavras. Assim, quando houver dúvidas, pode-se consultar o verbete correspondente à palavra cuja pronúncia se queira conhecer.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Converse com os alunos e destaque que, na realidade, a língua não é homogênea e que, por isso, é comum haver alterações na forma de se pronunciar alguns termos. Fatores como a região onde vive o falante, a idade que tem, o nível de escolaridade, o gênero, entre outros, fazem com que haja variações naturais ao padrão considerado culto, e isso também se projeta para as formas como as palavras são pronunciadas. É importante que, como falantes e cidadãos, saibamos as regras da norma-padrão, mas que também respeitemos as variedades linguísticas e tenhamos consciência de que a língua é viva e heterogênea.

Exercícios

Considerando a conversa sobre o fato de que a língua não é homogênea e de que é preciso saber as regras da norma-padrão e respeitar as variedades linguísticas, leia com os alunos o texto de Leandro Karnal, que sintetiza a discussão: “A vida da língua”.

Oriente os alunos para que resolvam em dupla as questões de 1 a 7 de **Exercícios**. Quando encerrarem, promova o compartilhamento das respostas.

Atividade 2, item b

Chame a atenção da turma para este exercício, a fim de destacar que certos termos considerados parte da norma-padrão hoje provavelmente seriam julgados "errados" em outros períodos históricos e vice-versa.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Não escreva no livro.

1. b) Porque ele considera curioso o fato de que o nome da parte da gramática que trata da pronúncia supostamente correta das palavras admite, ele próprio, duas pronúncias: **ortoepia** e **ortoépia**.

1. No primeiro parágrafo, o autor descreve uma "parte da gramática".

a) Como se chama essa "parte da gramática"? Segundo o autor, de que ela trata? Ortoepia ou ortoépia. Ela trata da "produção oral das palavras", de "como pronunciar ou onde cairia a sílaba tônica de cada termo".

b) Por que, segundo o autor, essa parte da gramática é divertida?

c) Há, na língua portuguesa, um número significativo de palavras, como as seguintes, que admitem dupla forma e dupla pronúncia. No caderno, dê a outra forma de cada palavra e, depois, leia em voz alta as duas formas.

hieroglifo Oceânia acrobata projétil eletrodo

Hieróglifo, Oceania, acróbata, projetil, elétrodo.

d) O autor expõe uma dúvida que muitas pessoas têm sobre a pronúncia de uma palavra. Discuta com os colegas e o professor: Qual é essa palavra? E qual é sua pronúncia considerada adequada? Justifique sua resposta.

1. d) Trata-se da palavra **rubrica**. A pronúncia considerada adequada é com tonicidade na sílaba **bri**. Isso porque, se a sílaba tônica fosse **ru**, a palavra seria proparoxítona, e o U de **ru** precisaria ser acentuado, conforme o próprio texto mostra ao sugerir a pronúncia alternativa.

2. No segundo parágrafo, o autor cita exemplos de pronúncias consideradas inadequadas pela gramática normativa.

a) Segundo ele, qual é o motivo de ocorrências como as observadas nos exemplos citados? A resistência lusófona (da língua portuguesa) ao excesso de consoantes.

b) Com base no texto, justifique a afirmação do autor de que "nada impede que, em breve, carros rodem sobre 'pineus'".

2. b) Ao citar a palavra **barata**, que deriva de **brata**, o autor comprova sua tese de que a língua muda e que formas vistas como erradas em uma época (como "pineus", atualmente) podem vir a ser consideradas corretas mais tarde.

c) Leia as palavras a seguir em voz alta e copie no caderno aquelas que podem apresentar pronúncia inadequada. Se necessário, consulte um dicionário para verificar significados e pronúncias.

x recepção obelisco x resignado adequado x obcecado
x adaptar apito x optamos x apto

3. Leia esta tira, de Fernando Gonsales:

Fernando Gonsales/Acervo do cartunista

GONSALES, Fernando. Níquel Náusea. Acervo do cartunista.

a) No segundo quadrinho, o pássaro poderia ter empregado a palavra **tijolo** no plural. Na pronúncia da palavra no plural, a letra O da sílaba **jo** é aberta ou fechada? Aberta.

b) Troque ideias com os colegas e o professor: As palavras **impressionar** e **impressionante** contribuem para o humor da tirinha? Justifique sua resposta.

Sim, porque o pássaro macho queria "impressionar" a fêmea fazendo um ninho, mas ele se equivocou ao usar tijolo. A resposta da fêmea ("Impressionante!!") pode indicar que ela foi irônica ao achar inacreditável um ninho feito daquele modo nem um pouco funcional. Considere outras respostas, desde que coerentes com a tirinha.

4. Leia as duas sequências de palavras e indique, no caderno, aquela em que todas as palavras são pronunciadas com som aberto (Ó) no plural.

- raposa – solta – moça – bolso – transtorno – cachorro – coco
- x • ovo – imposto – osso – olho – povo – reforço – posto

Não escreva no livro.

5. Leia este cartaz:

Banco de imagens/Arquivo da editora

a) Para que o cartaz faz um alerta? Justifique sua resposta com os elementos verbais e não verbais do texto.

5. a) O cartaz faz um alerta para o leitor tomar cuidado ao manusear um produto altamente tóxico. Justificativa: a ilustração da caveira, o texto em letras maiúsculas, a cor vermelha e o termo **perigo** são elementos que avisam, alertam o leitor com relação ao manuseio de um produto que é altamente tóxico.

b) Observe as seguintes sequências de palavras escritas com a letra X e copie no caderno a sequência em cujas palavras o X é pronunciado como na palavra **tóxico**, empregada no cartaz

- exame – exaltação – exímio – exato – exemplo – exausto
- enxame – enxurrada – faxina – feixe – vexame – lixa – xingar
- x • táxi – reflexo – intoxicar – fixar – sexagenário – fluxo
- extraordinário – exceção – trouxe – próximo – excelente – auxílio

6. Leia o texto a seguir.

Quais as diferenças entre antivírus pagos e gratuitos

[...]

Os antivírus "gratuitos" na verdade são pagos. Eles são apenas oferecidos gratuitamente para usuários domésticos, com severas restrições. Em algumas licenças [...] você tem de adquirir licenças para outros computadores, caso tenha mais de uma máquina.

Isso varia de *software* para *software*, mas existem muitas redes de empresas usando antivírus "gratuitos" pensando que estão dentro da lei, quando, na verdade, o uso corporativo do antivírus "gratuito" não é autorizado.

[...]

ROHR, Altieres. Pacotão de segurança: o "melhor" antivírus e remoção de pragas virtuais. *G1*, 12 nov. 2008. Disponível em: https://g1.globo.com/Noticias/Tecnologia/0,,MUL858347-6174,00-PACOTAO+DE+SEGURANCA+O+MELHOR+ANTIVIRUS+E+REMOCAO+DE+PRAGAS+VIRTUAIS.html. Acesso em: 7 maio 2022.

TippaPatt/Shutterstock

Antivírus deve ser instalado em computadores para identificação de ameaças e proteção digital.

Ao comentar com os alunos os exercícios desta página e da anterior, procure enumerar outros exemplos de termos que se encaixam nas mesmas regras. Isso certamente os ajudará na compreensão dos conceitos, bem como na fixação da ortografia e da pronúncia.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade 6, item a

Abra a discussão com a turma sobre o fato de esse tipo de prática, indicado no texto lido, ser também uma jogada de *marketing* por parte de algumas empresas: oferecer uma versão bastante restrita de um produto de forma gratuita para divulgar novas funcionalidades pagas a fim de despertar o interesse do usuário. Pergunte a eles se conhecem alguém que já passou por esse tipo de experiência e se chegou a comprar algum produto ou serviço que tenha conhecido dessa forma.

Atividade 7

No Livro do Estudante não foram indicadas as fontes completas das manchetes para não haver a resposta para os alunos. São elas:

1ª manchete: WIZIACK, Julio; FABRINI, Fábio. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 5 fev. 2018. Disponível em: www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/02/donos-de-lancha-e-aviao-aparecem-como-bolsistas-de-escolas-beneficentes.shtml. Acesso em: 7 maio 2022.

2ª manchete: ZERO HORA. Porto Alegre, 9 abr. 2018. Disponível em: https://gauchazh.clicrbs.com.br/tecnologia/noticia/2018/04/erguer-a-sobrancelha-ajudou-na-evolucao-humana-diz-pesquisa-cjfsyeuut00yq01tgp8jai0uw.html. Acesso em: 28 maio 2022.

3ª manchete: PORTAL ESPIGÃO. Espigão D'Oeste, 23 mar. 2018. Disponível em: https://portalespigao.com.br/meteorologista-fala-sobre-a-importancia-da-meteorologia-para-a-agricultura-de-rondonia/. Acesso em: 26 maio 2022.

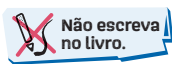
4ª manchete: LANCE!, 19 abr. 2018. Disponível em: https://www.lance.com.br/copa-do-mundo/curiosidades-das-copas-ser-campeao-casa-privilegio-poucos.html. Acesso em: 7 maio 2022.

5ª manchete: CORREIO DO POVO. Porto Alegre, 8 jun. 2022. Disponível em: https://digital2.correiodopovo.com.br/pub/correiodopovo/?edicao=10363. Acesso em: 22 jun. 2022.

6ª manchete: O LIBERAL. Americana, 29 maio 2022. Capa.

7ª manchete: ZERO HORA. Porto Alegre, 8 jun. 2022. Disponível em: https://www.vercapas.com.br/edicao/capa/zero-hora/2022-06-08/. Acesso em: 22 jun. 2022.

a) Segundo o autor, há antivírus totalmente gratuitos? Justifique sua resposta. Não, pois o que é oferecido gratuitamente aos usuários, segundo o autor, são apenas versões de antivírus pagos, com muitas restrições.

b) Troque ideias com os colegas e o professor: Por que a palavra **gratuito**(**s**) foi empregada entre aspas pelo autor?

6. b) Porque, segundo o autor, não existem antivírus de fato gratuitos; por isso ele emprega as aspas para reafirmar que não concorda com a opinião de que são de fato gratuitos como as empresas indicam ao oferecer o produto.

c) No texto, foi empregada a palavra **gratuitamente**, derivada de **gratuito**. Qual é a pronúncia recomendada pela norma-padrão para a palavra **gratuito**: com acento tônico no **tu** ou na letra **i**? Com acento tônico no **tu**.

d) Em qual dupla as palavras têm pronúncia semelhante à de **gratuito**, de acordo com a norma-padrão? Copie-a no caderno.

x intuito – fortuito

ruído – roído

quilo – águia

tranquilo – linguiça

7. Reescreva as seguintes manchetes no caderno, completando-as com a forma recomendada pela norma-padrão.

- **Donos de lancha e avião aparecem como bolsistas de escolas ▨** (beneficentes/beneficientes) beneficentes

WIZIACK, Julio; FABRINI, Fábio. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 5. fev. 2018.

- **Erguer a ▨ ajudou na evolução humana, diz pesquisa** (sombrancelha/sobrancelha) sobrancelha

ZERO HORA. Porto Alegre, 9 abr. 2018.

- **▨ fala sobre a importância da ▨ para a agricultura de Rondônia** (Meteorologista/Metereologista – metereologia/meteorologia) Meteorologista; meteorologia

PORTAL ESPIGÃO. Espigão D'Oeste, 23 mar. 2018.

- **Curiosidades das Copas: Campeão em casa, um ▨ de poucos** (previlégio/privilégio) privilégio

LANCE!, 19 abr. 2018.

- **Contas de energia terão desconto para ▨ cobrança indevida de imposto** (ressarcir/ressarsir) ressarcir

CORREIO DO POVO, 8 jun. 2022.

- **Americana começa aplicação de dose de reforço em ▨ amanhã** (adolecentes/adolescentes) adolescentes

O LIBERAL, 29 maio 2022.

- **▨ feito à base de bergamota** (Inseticida/Insetisida) Inseticida

ZERO HORA, 08 jun. 2022.

PRODUÇÃO de texto

FOTORREPORTAGEM: CONSTRUÇÃO E RECURSOS EXPRESSIVOS

A fotorreportagem é um gênero jornalístico que busca narrar histórias ou mostrar várias facetas de um assunto por meio de imagens. Criada na Alemanha na década de 1920, era publicada nas revistas ilustradas, nas quais texto escrito e imagem se complementavam.

A fotorreportagem não é uma reunião de imagens isoladas, mas um texto composto da complementação entre as imagens e o texto verbal escrito, geralmente breve, às vezes apenas como legendas.

A fotorreportagem a seguir foi publicada em um portal de notícias e é composta de várias imagens. Veja parte delas.

Em foco: Black Friday e o consumismo

Jewel Samad/AFP

Madrugada. Multidão de consumidores faz fila antes da abertura, às 5h, de loja [...] em Los Angeles, nos EUA: corrida para aproveitar preços baixos da Black Friday 28/11/2008

Produção de texto

Fotorreportagem: construção e recursos expressivos

BNCC

Competências gerais: 1, 4, 7
Competências específicas de Linguagens: 1, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3
Habilidades: EF69LP03, EF69LP06, EF69LP07, EF69LP08, EF69LP17

A leitura e a análise da fotorreportagem vão permitir que os alunos tenham mais repertório para produzir uma fotorreportagem, relacionando imagens impactantes e legendas. Desse modo, vão trabalhar com a junção de imagens (linguagem não verbal) e legendas (linguagem verbal).

Leia e analise com os alunos o exemplo trazido ("Em foco: Black Friday e o consumismo"). Chame a atenção deles para as imagens utilizadas na fotorreportagem. Peça que reparem em quão significativas e atrativas elas são (registram as reações das pessoas, momentos mais importantes do tema a ser abordado, trabalham com os diferentes ângulos e focos, etc.).

Em seguida, leia com eles as legendas e oriente-os a perceber quanto o texto verbal enriquece as imagens na construção do texto. As fotos e as palavras não são aleatórias; elas se complementam e servem, juntas, para a composição do sentido.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Interdisciplinaridade

Para esta atividade, é possível estabelecer uma conexão interdisciplinar com o componente curricular **Língua Inglesa**, propondo aos alunos que pesquisem na internet o significado da tradução literal da expressão "*Black Friday*", a conotação adquirida por ela no contexto comercial e sua história. Desse modo, desenvolve-se a habilidade EF08LI19.

Luke MacGregor/REUTERS/Fotoarena

Ringue. Consumidores brigam para comprar um televisor em loja de Londres 28/11/2014

Mark Vancleave/he Minnesota Daily/AP/Image Plus

Ofertas. Em meio ao frenesi da Black Friday, clientes tentam entrar à força numa das lojas da [...] cidade de Bloomington, no estado americano do Minnesota 25/11/2011

Fernando Quevedo/Agência O Globo

Estoque reduzido. Black Friday [...]: prateleiras vazias na loja da Rua Uruguaiana, no Centro do Rio 28/11/2014

EM FOCO: Black Friday e consumismo. *Acervo O Globo*. Disponível em: http://acervo.oglobo.globo.com/incoming/black-friday-consumismo-22063011. Acesso em: 7 maio 2022.

1. O tema é o consumismo estimulado por grandes promoções, como a data Black Friday. O título é "Em foco: Black Friday e o consumismo".

1. As fotorreportagens, assim como as reportagens, apresentam um tema principal e um título. Identifique o tema e o título da fotorreportagem lida.

2. As quatro fotos retratam diferentes momentos de um mesmo evento.

a) Que evento é esse? A Black Friday, sexta-feira conhecida por promoções realizadas por lojas de diversos setores, iniciada nos Estados Unidos, que já ocorre em várias cidades do mundo.

b) Em que locais as fotografias foram tiradas? Em estabelecimentos comerciais dos Estados Unidos, da Inglaterra e do Brasil.

c) Discuta com os colegas e o professor: Como você analisa as atitudes dos consumidores retratados nas fotografias?

2. c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam o desespero das pessoas para comprar e façam uma reflexão sobre o quanto as compras podem ser realizadas sem considerar a real necessidade em adquirir determinado produto.

3. Analise a primeira fotografia. O que as pessoas estão fazendo? O que a expressão facial mostra sobre o sentimento delas no momento? Elas estão aguardando a abertura da loja para fazer compras e demonstram estar ansiosas por esse momento.

4. Na segunda fotografia, além de mostrar a briga por uma televisão, o fotógrafo revela algo mais na imagem.

a) O que mais aparece na fotografia? Vários fotógrafos registrando o momento da briga.

b) A opção por esse enquadramento é proposital ou não? Por quê? Sim. Propositalmente, o jornalista quis mostrar não só o desespero de consumidores pela compra do televisor, mas também como esse comportamento é explorado pela mídia, pelas lentes dos fotógrafos.

5. Analise a terceira fotografia da fotorreportagem. O que está acontecendo nesse momento? O que as expressões faciais e os gestos das pessoas mostram sobre o sentimento delas no momento?

6. A quarta foto registra um momento específico do evento. Que momento é esse? Por que o público desapareceu? É o momento em que o público já comprou o que queria até reduzir os estoques disponíveis.

7. Todas as imagens têm legendas. Qual é o papel das legendas na fotorreportagem? Copie no caderno a alternativa correta.

- As legendas trazem explicações detalhadas do momento registrado, como local, data, nome dos participantes, o que eles estavam fazendo, etc., em uma relação de explicação com as imagens.
- x As legendas são breves e objetivas, com uma palavra-chave e uma descrição sucinta para o leitor compreender a situação em que a imagem foi produzida.
- As legendas são breves e objetivas, dispensáveis para a compreensão completa das imagens, em uma relação de informação extra com a imagem.

8. No início de cada legenda, há uma palavra ou expressão que funciona como uma espécie de "subtítulo". Esses "subtítulos" nas fotografias são imparciais ou revelam uma interpretação e uma avaliação sobre os momentos registrados?

8. Revelam uma avaliação, pois categorizam o momento como "madrugada", "ofertas", "ringue", "estoque reduzido", ou seja, interpretações dos acontecimentos e sentimentos retratados nas imagens.

9. Dependendo do que queremos registrar, devemos escolher diferentes planos para nossa fotografia. Conheça alguns deles:

- **Plano geral globalizante**: É utilizado um ângulo visual bem aberto, próprio para exteriores ou interiores de grandes proporções.
- **Plano médio e de conjunto de ações principais**: As figuras são enquadradas por inteiro, com um pouco de "ar" sobre a cabeça e um pouco de "chão" sob os pés. São fotos ideais para evidenciar o sujeito no espaço em que se encontra.
- **Plano de detalhamento de sujeitos e ações**: Enfoca-se uma parte do corpo e da ação.

Marcio Jose Bastos Silva/Shutterstock

Câmera fotográfica.

5. Elas não suportam mais aguardar a abertura dos portões da loja tal é sua ansiedade. Os seguranças tentam segurar o público, criando uma situação de tensão. Há até mesmo um jovem que ri, talvez pela situação constrangedora de ver outros jovens sendo empurrados pelo policial.

Atividades 1 a 9

Peça aos alunos que façam, individualmente ou em dupla, estes exercícios.

Abra a discussão para a turma. Chame a atenção para a importância dos planos e do enquadramento no registro de fotos, especialmente em gêneros como o da fotorreportagem.

Atividade 6

Chame a atenção, na quarta imagem da fotorreportagem, para a prateleira vazia e as pessoas conversando tranquilamente ao fundo, como se o estoque dos produtos para venda já tivesse reduzido bastante.

Atividade 9

Ao comentar este exercício, peça a todos os alunos que se voltem para as fotos do início da seção **Produção de texto** a fim de observar os planos adotados e o efeito que o registro por essa perspectiva provoca.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

BNCC
Competências gerais: 1, 4, 7
Competências específicas de Linguagens: 1, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3
Habilidades: EF69LP03, EF69LP06, EF69LP07, EF69LP08, EF69LP56, EF08LP04

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

- **Primeiro plano**: É utilizado para evidenciar expressões, semblantes, gestos, fisionomias e emoções. Consiste no isolamento do sujeito, pouco importando o ambiente em que se encontra.

Considerando as quatro fotografias reproduzidas da fotorreportagem, indique no caderno o plano utilizado em cada uma delas. As respostas são relativas e envolvem certa subjetividade. Possibilidade de resposta: plano geral globalizante: imagem 1; plano de detalhamento de sujeitos e ações: 2 e 3; plano médio: 4.

10. Com a orientação do professor, junte-se a alguns colegas para resumir as características básicas da fotorreportagem. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões de acordo com o que perceberam do gênero em estudo.

Fotorreportagem: construção e recursos expressivos	
a) Quem são os interlocutores da fotorreportagem?	//////////////
b) Qual é o objetivo desse gênero textual?	//////////////
c) Por onde circula?	//////////////
d) Qual é a estrutura de uma fotorreportagem?	//////////////
e) De que linguagens a fotorreportagem se constitui?	//////////////
f) Como se caracteriza a linguagem verbal de uma fotorreportagem?	//////////////

a) De um lado, fotógrafo de jornal, revista ou *site*; de outro, o público leitor daquele órgão de imprensa ou pessoas interessadas no tema. **b)** Abordar um tema de interesse da sociedade por meio sobretudo de imagens. **c)** Geralmente as imagens são divulgadas em órgãos de imprensa (jornais e revistas impressos ou digitais, *sites* e blogues). **d)** Não há uma estrutura fixa, mas a base é a apresentação de imagens em série sobre um assunto central. **e)** Ela se constitui de uma série de fotografias e pequenos textos verbais que contextualizam a imagem, que podem ser textos-legenda ou legendas. **f)** Pode haver uma palavra inicial que funciona como "subtítulo". Em geral, há em seguida poucas frases que situam o fato fotografado, informando o que está acontecendo, onde e quando.

AGORA É A SUA VEZ

FOTORREPORTAGEM

Retorne ao grupo formado anteriormente para a escrita das reportagens a fim de produzir agora fotorreportagens com o mesmo tema: "Consumismo e consumo consciente". Vocês poderão escolher os mesmos subtemas propostos na produção anterior ou propor novos subtemas.

As fotorreportagens serão expostas em painéis na **Feira de consumo consciente**, em **Intervalo**.

Planejamento

- Delimitem o tema, escolhendo o(s) aspecto(s) que querem desenvolver.
- Pensem em que locais poderiam ser registradas imagens relacionadas ao tema.
- Planejem visitas aos locais para a realização das fotografias. A iluminação é muito importante para a qualidade das imagens; por essa razão, procurem tirar as fotos de dia ou em locais bem iluminados.
- Chequem os recursos disponíveis para a realização das fotografias: câmeras fotográficas, câmeras de aparelhos celulares, equipamentos de iluminação, *flash*.
- Procurem pensar na relação das imagens com o tema e entre as imagens, para que cada uma conte algo sobre o fato.

Produção e escrita

- Tirem mais de uma foto de cada cena planejada para selecionar a melhor. Pensem no melhor tipo de plano para cada situação ou experimentem vários planos diferentes para cada situação.
- Experimentem tirar fotos em cores e em preto e branco a fim de verificar qual tipo é mais adequado para o tema tratado.
- Explorem efeitos de luz, fotografando com e sem iluminação artificial complementar e com e sem filtros de luz.
- Caso não haja a possibilidade de produzir as próprias fotografias, pesquisem na internet, em jornais, revistas e livros fotografias que possam, reunidas, compor uma fotorreportagem sobre o tema. Lembrem-se de colocar a fonte nas legendas.
- Tenham em mente o leitor/observador da fotorreportagem – colegas, professores e funcionários da escola, familiares e amigos – que será convidado a visitar a mostra que a turma montará em **Intervalo**.
- Selecionem as melhores fotos e montem a fotorreportagem, refletindo sobre a ordem em que as fotografias aparecem.
- Escrevam as legendas de maneira clara, objetiva e breve, complementando a imagem para a compreensão do leitor. Se quiserem, utilizem subtítulos.
- Deem um título atraente à fotorreportagem.

Revisão e reescrita

Concluída a produção da fotorreportagem, releiam-na, observando:

- se ela apresenta imagens que mostram diferentes pontos de vista ou facetas sobre o assunto;
- se há conexões entre as imagens e entre cada imagem e o tema;
- se os planos escolhidos para cada imagem mostram elementos suficientes para a compreensão da ação ou cena retratada;
- se as legendas e os subtítulos estabelecem uma relação de complementação com as imagens e estão escritos de maneira clara e objetiva;
- se o título é atraente;
- se a grafia das palavras e a pontuação estão adequadas.

Thais Circelli/Arquivo da editora

Após modificar o que for necessário, sugerimos imprimir as fotos e as legendas para compor os painéis. Caso não seja possível, as fotorreportagens podem ser publicadas em um blogue da turma na internet e acessadas por computadores no dia da feira, além de compartilhadas com a comunidade escolar via *e-mail*, aplicativos de troca de mensagens e redes sociais.

Intervalo – Feira de consumo consciente

- Guarde a versão final de sua fotorreportagem para publicá-la em um blogue da turma e compartilhá-la com a comunidade escolar no evento **Feira de consumo consciente**, proposto em **Intervalo**.

Estimule os alunos a produzir as próprias fotorreportagens pondo em prática os conhecimentos estudados ao longo do capítulo. Essa produção é bastante divertida e será de extrema importância na montagem da **Feira de consumo consciente**, em **Intervalo**.

Antes que a produção de texto seja iniciada, leia com a turma as orientações trazidas em **Planejamento** e **Produção e escrita**, tirando as dúvidas a respeito das etapas do trabalho. Dê alguns dias de prazo para a entrega dessa atividade para que os alunos tenham tempo para pesquisar as informações e registrar/editar as imagens. Coloque-se à disposição, nesse período, para que sejam tiradas dúvidas e para que eles mostrem a você como está o andamento do trabalho (por exemplo, eles podem pedir auxílio na escolha das fotos e na redação das legendas).

Após a produção do texto das fotorreportagens, leia com a turma os apontamentos da etapa **Revisão e reescrita**. Incentive os alunos a reler o texto e a revisá-lo, observando os critérios apontados nessa etapa.

Recolha as produções e procure transformar os pontos propostos na etapa de revisão em uma grade de correção para ser aplicada na avaliação dos textos. Faça comentários e sugestões nas legendas das fotorreportagens redigidas pelos alunos e, ao devolvê-las, oriente-os a escrever a versão final. O texto precisa estar pronto para ser apresentado na **Feira de consumo consciente**.

Sugerimos que essa proposta seja feita em uma aula conjunta com o professor de Arte para que a turma amplie seu olhar ao realizar a proposta com interdisciplinaridade.

Passando a limpo

BNCC
Competências gerais: 3, 6
Competência específica de Linguagens: 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 4, 7
Habilidades: EF69LP02, EF69LP05, EF89LP33

Esta seção apresenta questões concebidas nos moldes de exames de larga escala. Para mais orientações sobre a proposta, consulte as **Orientações gerais** deste Manual.

Leia o texto a seguir, de Luis Fernando Verissimo, e responda às questões 1 a 3.

Alegrias

[...]

Um caminhão de limpeza pública recolhendo o lixo. Lixeiros se cruzam, pegando sacos de lixo na calçada dos dois lados da rua e atirando os sacos na parte traseira de um caminhão. Enquanto trabalham, os lixeiros conversam, aos gritos, e dão gargalhadas. É quando se abre a janela de um segundo andar e um homem olha para a rua.

— Que história é essa? — grita o homem.

Os lixeiros param e olham para cima. Um deles pergunta:

— O que foi, vizinho?

— Que alegria é essa?

Os lixeiros se entreolham.

— Tamo incomodando?

— Quanto vocês ganham? — pergunta o homem do segundo andar.

Um dos lixeiros diz quanto ganham.

— E como é que vocês estão alegres desse jeito?

— Bom, doutor, é que...

— Eu ganho dez vezes isso e vivo preocupado.

Os lixeiros não sabem o que dizer.

— Desculpe se nós acordamos o senhor...

— Eu não estava dormindo. Quem consegue dormir com tanta preocupação?

Outro lixeiro abre os braços.

— Desculpe, né, vizinho?

— Eu não sou seu vizinho! Você deve morar num barraco de vila e eu moro aqui, com todo o conforto. E sabe quando foi a última vez que eu ri como vocês estão rindo?

— Quando, doutor?

— Eu não me lembro!

O motorista do caminhão se impacienta e diz para os outros:

— Vamlá. Vamlá.

Os lixeiros começam a se afastar. O homem se debruça para fora da janela e grita:

— Como é que vocês conseguem rir desse jeito?

Um lixeiro, já correndo para pegar outro saco, responde por cima do ombro.

— É o jeito, né, padrinho.

— Inconscientes! — grita o homem. — Inconscientes! Parem de rir!

Mais tarde os lixeiros comentam entre si:

— Pô. Coroa sem cintura!

Gustavo Ramos/Arquivo da editora

VERISSIMO, Luis Fernando. *Crônicas da vida pública*. Porto Alegre: L&PM, 1996. p. 72-73.

1. No texto há um desentendimento do morador com os lixeiros. O fato que dá início a esse conflito é:

x **a)** a alegria dos lixeiros.
b) o barulho feito pelos lixeiros e pelo caminhão de lixo.
c) ser chamado de vizinho por um dos lixeiros.
d) o fato de o morador ser uma pessoa preocupada.

Não escreva no livro.

2. Assinale a passagem que apresenta informalidade de linguagem.

a) "— E como é que vocês estão alegres desse jeito?"
x **b)** "— Tamo incomodando?"
c) "— Desculpe se nós acordamos o senhor..."
d) "— Eu ganho dez vezes isso e vivo preocupado."

3. Entende-se pelo comentário "— Pô. Coroa sem cintura!" que, na opinião do lixeiro, o morador:

a) desrespeita quem está trabalhando.
b) precisa reduzir a gordura.
x **c)** não sabe conviver com o que a vida lhe oferece nem "dançar conforme a música".
d) preocupa-se com o que não lhe diz respeito.

Leia a tira a seguir, de Jim Davis, e responda às questões 4 e 5.

DAVIS, Jim. Garfield. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 17 set. 2013. E7.

4. A finalidade das placas, em geral, é alertar ou orientar o destinatário. Na tira, o humor está no complemento da palavra **cuidado**, pois:

a) indica perigo próximo.
b) apenas conscientiza o pedestre.
c) busca persuadir o leitor.
x **d)** quebra a expectativa e desequilibra o personagem.

5. Nos dois primeiros quadrinhos, o personagem não se atemoriza com os avisos. Seu pensamento, no último quadrinho, sugere que:

I. não consegue ler a mensagem, perdendo a autoconfiança.
II. ele está ironizando, pois letra miúda não indica perigo próximo.
III. a dificuldade de leitura , em si, é o perigo, porque impede o conhecimento do que está escrito.
IV. não teve surpresa alguma com a mensagem da última placa.

São aceitáveis as seguintes hipóteses:

x **a)** Apenas **I**, **II** e **III**.
b) Todas.
c) Apenas **I** e **II**.
d) Apenas **III** e **IV**.

Atividade 1

O descritor trabalhado é: 10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.

No momento dedicado à correção dos testes, chame a atenção dos alunos para as estratégias utilizadas por Luis Fernando Verissimo para a produção de humor em sua crônica. Peça que reparem, também, no uso do discurso direto (reproduzindo a fala de cada personagem), recurso importante para dar dinamicidade às cenas e auxiliar na promoção do humor. Pergunte-lhes, então, se o texto teria o mesmo efeito se fosse produzido em discurso indireto.

Atividade 2

O descritor trabalhado é: 13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Atividade 3

Os descritores trabalhados são: 3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão; 4 – Inferir uma informação implícita em um texto; 18 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

Atividade 4

Os descritores trabalhados são: 5 – Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos etc.); 16 – Identificar efeito de ironia ou humor em textos variados; 19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos.

Atividade 5

Os descritores trabalhados são: 5 – Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos etc.); 11 – Estabelecer relação causa-consequência entre partes e elementos do texto.

BNCC
Competências gerais: 1, 2, 4, 5, 7
Competências específicas de Linguagens: 4, 6
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 5, 6, 7, 10
Habilidades: EF69LP07, EF69LP08, EF69LP12, EF69LP13, EF69LP15, EF69LP19

Sugerimos que o desenvolvimento da atividade proposta em **Intervalo** siga os passos da aprendizagem baseada em projetos (ABP). Para mais informações sobre essa proposta e como desenvolvê-la, consulte as **Orientações gerais** do Manual do Professor.

Feira de consumo consciente

Nesta unidade, você e os colegas leram e produziram artigos de opinião, reportagens e fotorreportagens sobre os hábitos de consumo e o consumismo.

Agora chegou a vez de compartilhar todo o conhecimento que vocês adquiriram e produziram. Para tanto, participe, com a turma, da organização de uma feira, cujo objetivo é compartilhar com a comunidade escolar experiências e práticas de consumo consciente, levando o público a refletir sobre seus hábitos.

Converse com os colegas e o professor a respeito de como gostariam que fosse organizada a feira, levando em conta os textos produzidos e a realidade da escola. Compartilhe suas ideias e ouça com atenção as propostas dos colegas e do professor. Defenda suas propostas com base em argumentos consistentes, considerando o contexto escolar e os interesses da turma. Nessa discussão coletiva, a turma deve definir um plano para implementar o que ficar combinado. Para isso, será preciso chegar a acordos.

Monkey Business Images/Shutterstock

Depois de combinado como será organizada a feira e as tarefas gerais que deverão ser feitas, será preciso distribuir, com a ajuda do professor, as ações entre os grupos de trabalho. No quadro a seguir, é apresentada uma sugestão de distribuição de ações, que poderá ser adaptada de acordo com as possibilidades e os interesses de vocês.

Ações	O que fazer	Responsável
Cronograma	• Planejar o prazo para execução de cada tarefa, considerando os preparativos para a feira e a data combinada com o professor para a realização do evento, e como será dividido o trabalho a ser feito no dia, considerando o público que pretendem convidar.	Equipe 1
Divulgação da feira	• Produzir cartazes (impressos e digitais) para divulgação da feira e convite para a comunidade participar. Uma possibilidade é fazer um cartaz ou *banner* digital e enviá-lo por *e-mail* aos convidados ou publicá-lo nas redes sociais da escola. Para isso, será preciso selecionar um programa de edição de textos. • Produzir o texto verbal indicando, entre outras coisas, o dia, o horário e o local do evento. Podem ser feitas duas versões: uma mais enxuta, com essas informações básicas, e uma mais completa, com os objetivos da feira e o cronograma das atividades disponíveis para o público no dia do evento. Com a ajuda do professor, organizar uma lista de convidados e providenciar os endereços de *e-mail* deles. • Afixar, na escola e áreas próximas, cartazes impressos para garantir que toda a comunidade escolar tome conhecimento da realização do evento.	Equipe 2
Planejamento da feira	• Escolher e organizar o espaço da feira: por salas temáticas ou em um único espaço, por exemplo. Decidir se será criado um percurso para os visitantes ou se eles poderão circular livremente pelo local. (O local e todo material necessário deve ter autorização de uso pela gestão da escola). • Cuidar previamente do espaço. • Preparar a recepção dos convidados para o dia do evento. • Escolher a forma de exibição dos textos: murais, cartazes, em uma revista a ser distribuída aos convidados ou em outro suporte que vocês julguem mais adequado. • Os artigos de opinião, além de expostos, podem também ser lidos ao vivo por seus autores na feira, com o objetivo de expor opiniões oralmente, como fazem comentaristas de telejornais quando leem textos opinativos. Se decidirem fazer isso, ensaiem antes e tentem gravar a leitura a fim de analisar o volume e o tom de voz, o ritmo e a necessidade de ênfases na voz e em gestos. Outra possibilidade é fazer essa gravação prévia para ser exibida no dia da feira. • Vocês podem também selecionar filmes e documentários que abordam o consumismo e reproduzi-los em sessões de cinema durante o evento.	Equipe 3
Organização e montagem do espaço da feira	• Dividir a montagem: cada grupo pode cuidar das próprias produções ou um grupo pode cuidar de todos os textos exibidos em determinado espaço. • Procurar fazer uma edição-padrão dos textos produzidos a fim de que o suporte no qual eles vão circular (mural, revista, cartaz) fique visualmente agradável e convidativo aos leitores. • Procurar decorar o espaço de forma também agradável aos visitantes, observando onde deve haver assentos e onde os convidados devem ficar de pé, considerando, por exemplo, o tempo de visitação que cada ambiente demanda. • Montar um cronograma com as atividades agendadas (por exemplo, de leitura e exibição de filmes, de debates, etc.) e compartilhar com os convidados para que eles também possam planejar a visita.	Equipe 4
Participação no dia da feira	• Dividir as responsabilidades: criar uma distribuição de participantes por horário, verificando quanto tempo cada um deve ficar para que sempre haja um responsável no local do evento. • Definir o escopo de atribuições dos responsáveis pelo evento. • Organizar a recepção, a condução e a orientação dos convidados. • Caso queiram, é possível organizar um momento de debate com o público na feira. Para isso, é preciso decidir quando e como ele será feito, se haverá um convidado e quem ficará responsável por mediar as interações no dia.	Todos

Ao longo de todos os capítulos desta unidade, os alunos foram estimulados a produzir, em aula, diversos textos relacionados aos gêneros estudados. Agora, esses textos serão reunidos, e será importante que você oriente a turma na montagem de uma feira, com o objetivo de atrair a comunidade escolar para refletir sobre seus hábitos de consumo e seus direitos como consumidores.

Lembre-se de que o objetivo de **Intervalo** é, por meio da retomada das atividades desenvolvidas, possibilitar a ampliação do círculo de leitores da produção textual da turma e, além disso, proporcionar aos alunos o reconhecimento do valor social da leitura e da escrita. No caso da feira, destacar a participação social e as práticas de linguagem no campo de atuação da vida pública pode fazer que os alunos se envolvam verdadeiramente com as práticas de leitura e escrita.

Sugerimos que você mobilize a equipe de professores e a coordenação para que o projeto, de fato, aconteça e envolva os alunos de outras turmas, bem como toda a comunidade escolar. Vocês podem elaborar convites e criar fôlderes de divulgação do evento. Também sugerimos que os grupos espalhem cartazes na escola e criem *posts* em páginas de redes sociais da escola. O evento, além de divertido, será bastante útil a toda a comunidade.

Para iniciar as orientações, leia todas as instruções com os alunos. Depois, dê mais uma explicação e divida a turma nos grupos organizados desde o início do bimestre para começar o trabalho.

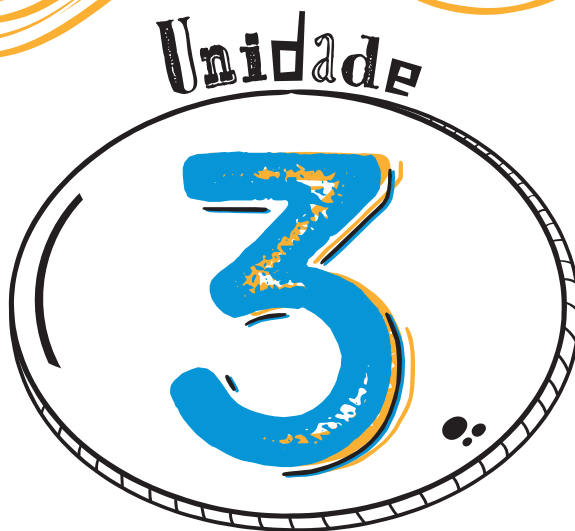
BNCC
Competências gerais: 3, 4
Competência específica de Linguagens: 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
Habilidades: EF69LP49, EF89LP33

Converse com os alunos sobre o tema da unidade, a adolescência. Peça a eles que observem a imagem da página de abertura e pergunte a opinião deles sobre a adolescência; converse sobre por que a referência do ponto de interrogação é representativa dessa fase de descobertas e mudanças. Pergunte se eles se consideram adolescentes e incentive-os a falar o que esperam da adolescência e o que esperam da vida adulta.

Peça aos alunos que compartilhem com os colegas algumas vantagens e desvantagens da adolescência. Pergunte se já sentem as mudanças no corpo e se costumam conversar com os amigos e com a família sobre essas alterações. Eles percebem, por exemplo, as alterações no humor? De que maneira se relacionam com outras gerações?

Após o diálogo inicial, leia para a turma o poema "Primeira viagem", de Carlos Queiroz Telles, e comente a visão de adolescência sugerida no poema. Destaque a sensação de liberdade e de autonomia que fica evidente no decorrer dos versos – "Sem passos para seguir, / sem mãos para segurar, / sem vozes a obedecer," – e chame a atenção para o sentimento de que a infância está ficando para trás. Pergunte aos alunos se eles se identificam com essas sensações ou se têm uma visão diferente da fase pela qual estão passando.

Tendo o tema da adolescência como fio articulador, os capítulos desta unidade exploram, na leitura e/ou na produção de texto, principalmente, o campo artístico-literário, por meio do estudo do gênero texto dramático. No estudo da língua, os capítulos exploram questões como aposto e vocativo, modo imperativo e pontuação.

Unidade 3

Ximagination/Getty Images

Primeira viagem

"De repente sou eu só
com minha pouca bagagem
e meu leve coração.

Adeus pai,
adeus mãe,
adeus irmão!

Na solidão da partida
me despeço da criança
que nunca mais hei de ser.

Sem passos para seguir,
sem mãos para segurar,
sem vozes a obedecer,
vou inventar meus caminhos
a partir desta viagem!

O mundo até que é pequeno
quando é tão grande a coragem.
Minha vida me pertence.
Tudo agora é embarque.
Tudo agora é passagem.

Respiro fundo a emoção
de estar sozinho
e mergulho na paisagem."

TELLES, Carlos Queiroz. *Sementes de sol*. São Paulo: Moderna, 1992. p. 44.

Adolescer

Adolescente caminhando por estrada.

Converse com o professor e os colegas sobre a imagem e o texto: Respostas pessoais. Ver orientações no Manual do Professor.

- Na imagem, o que pode representar a junção da estrada e do ponto de interrogação?
- Para você, a adolescência é uma fase da vida mais cheia de dúvidas do que outras? Você se considera um adolescente? Em caso positivo, que mudanças tem notado em sua vida?
- No poema de Carlos Queiroz Telles, a que tipo de viagem o título se refere?
- Que sensações podem ser despertadas com a leitura do texto?

Fique ligado!

A finalidade desta seção é despertar o interesse dos alunos pela leitura de livros de literatura e por filmes, *sites* e demais produções culturais relacionadas à temática da unidade e que ampliem seus repertórios. Dessa forma, neste momento, contempla-se a habilidade EF69LP49.

Converse com os alunos sobre os livros, os filmes, as músicas e os *sites* indicados. Pergunte se conhecem esses livros e filmes e, em caso positivo, proponha que façam um resumo das histórias para os colegas, mas sem contar o final para não estragar a surpresa de quem se interessar por essas produções. Caso não conheçam os livros indicados, proponha a leitura extraclasse de um deles e, posteriormente, uma roda de conversa sobre a leitura, de modo que os alunos possam discutir a história, compartilhar impressões, tecer comentários, etc. Desse modo, é possível desenvolver a habilidade EF69LP46.

Caso já tenham assistido a um dos filmes sugeridos, pergunte aos alunos se eles se identificam com os conflitos vividos por algum personagem. Além de introduzir o tema da unidade de maneira lúdica, esta atividade inicial (exibição de filmes, músicas e troca de ideias) ajudará a turma a se interessar pelo estudo dos textos; certamente, os alunos se sentirão mais motivados a acompanhar as aulas.

Intervalo

O evento de **Intervalo** tem como objetivos: possibilitar uma circulação real às produções dos alunos, incentivar o compartilhamento desse material com a comunidade motivando a participação dos familiares e amigos na escola e, durante a produção do evento, favorecer os trabalhos em grupo de modo mais autônomo.

Compartilhe a proposta de **Intervalo**, a fim de motivar os alunos para o trabalho que será desenvolvido no final da unidade, organizando e distribuindo desde já as atividades propostas para que as produções de cada capítulo se voltem para os objetivos previamente definidos.

Como etapas anteriores ao evento de **Intervalo**, durante o estudo dos capítulos da unidade, os alunos vão produzir textos dramáticos.

Observe as sugestões de livros, filmes e *sites* a seguir. Converse com a turma: Você conhece estas obras? Do que elas tratam? Com base nelas, qual pode ser o tema principal desta unidade?

Reprodução/Editora Ática

Contos da infância e da adolescência, de Luiz Vilela (São Paulo: Ática, 2019).
O livro reúne treze contos em que os acontecimentos se passam no período da infância e da adolescência dos personagens.

Leia também:
Primeiras lições de amor, de Elias José (Belo Horizonte: Formato, 2019); *Maus: a história de um sobrevivente*, de Art Spiegelman (São Paulo: Companhia das Letras, 2005); *Viva a poesia viva*, de Ulisses Tavares (São Paulo: Saraiva, 2019); *Diário do outro*, de Ronald Claver (São Paulo: Atual, 2019).

Fala sério, mãe!. Direção de Pedro Vasconcelos. 2017 (79 min).
O filme apresenta a relação de uma mãe conservadora que busca orientar a filha em uma das mais complicadas fases da vida: a adolescência. São abordados temas como medos, frustrações, inseguranças e queixas que fazem parte dessa fase de amadurecimento.

Divulgação/Pedro Vasconcellos/Camisa Listrada

Veja também:
O espaço entre nós. Direção de Peter Chelsom. 2017 (121 min); *Missão: moedas*. Direção de Emily Hagins. 2020 (97 min); *Persépolis*. Direção de Vincent Paronnaud e Marjane Satrapi. 2008 (95 min); *O milagre de Berna*. Direção de Sönke Wortmann. 2003 (117 min).

"Me sinto ótima", composta e interpretada por Banda do Mar; "Mais normal", composta e interpretada por Clarice Falcão; "Aos olhos de uma criança", composta por Renan Samam e Emicida e interpretada por Emicida; "Tempo perdido", composta por Renato Russo e interpretada por Legião Urbana.

Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). Disponível em: http://www.fnlij.org.br. Acesso em: 28 abr. 2022. Criada em 1968, a FNLIJ tem como missão promover a leitura e divulgar o livro de qualidade para crianças e jovens.

Acesse também:
- Devir. Disponível em: http://devir.com.br.
- Vivendo a adolescência. Disponível em: http://www.adolescencia.org.br/site-pt-br/adolescencia. Acesso em: 28 abr. 2022.

Fazendo a cena

No final desta unidade, você vai produzir e montar com os colegas uma mostra de teatro com encenação dos textos dramáticos elaborados pela turma. Essa produção será compartilhada com a comunidade escolar.

158

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

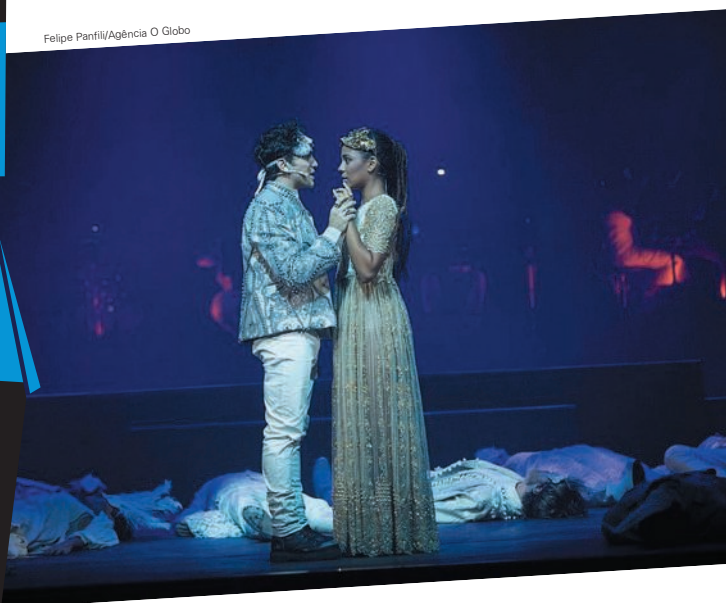
Capítulo 1

ROUBANDO A CENA

Todos nós temos contato com a chamada arte dramática, ou seja, com obras em que uma história é contada por meio de personagens interpretados por pessoas (por vezes, bonecos ou mesmo animais). Em um palco de teatro, no cinema, na tela da TV, do computador ou do celular, às vezes até em uma praça pública... Quem já não se emocionou com uma cena, não se surpreendeu com a verdade transmitida por um ator ou por uma atriz, não se impressionou com a atualidade de uma peça por vezes escrita há centenas de anos?

Neste capítulo você vai:

- ler trecho de uma peça teatral, identificar sua organização e os elementos que a compõem;
- fazer uma leitura expressiva do texto dramático em estudo;
- refletir sobre linguagem coloquial e linguagem formal e sobre gírias de diferentes tempos e localidades;
- estudar aposto e vocativo;
- escrever a continuação de um texto dramático.

Felipe Panfili/Agência O Globo

Musical *Romeu e Julieta*. Na foto, os atores Bárbara Sut (Julieta) e Thiago Machado (Romeu). Rio de Janeiro, 2018.

Para conhecer a proposta pedagógica deste capítulo, consulte as **Orientações específicas** do Manual do Professor.

Leitura de "Mistério na sala de ensaio", de Sérgio Roveri

BNCC
Competência geral: 3
Competências específicas de Linguagens: 2, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 9
Habilidades: EF69LP49, EF89LP34

Leia o título do capítulo com os alunos e os estimule a pensar sobre a expressão "roubando a cena". O que essa expressão significa? Em que contextos esse termo costuma ser empregado?

Depois, leia os parágrafos que antecedem o texto transcrito e abra um espaço para discussões iniciais sobre o assunto. Sugerimos que você pergunte aos alunos quais são os papéis (seguindo o sentido metafórico empregado nesses parágrafos iniciais) que eles costumam ocupar no dia a dia. São os mesmos enumerados nessa abertura do capítulo? Desses papéis, qual é considerado por eles o mais difícil de ser vivido? Por quê?

Questione também se os alunos já assistiram a uma peça de teatro ou se já atuaram em uma. Caso a resposta seja afirmativa, pergunte a quem se manifestou se a experiência foi prazerosa e se tem vontade de repeti-la. Aos que nunca foram ao teatro, pergunte se eles sentem vontade de viver essa experiência ou se gostariam de ser atores.

Leia o título da peça e oriente os alunos a observar as imagens que ilustram as páginas do texto dramático. Peça a eles que construam hipóteses sobre o enredo da peça e escolha alguns alunos para ler as falas dos personagens, enquanto você faz a leitura das rubricas. Antes da leitura efetiva, dê alguns minutos para que os alunos escolhidos possam passar os olhos por suas falas, a fim de que consigam atribuir a entonação adequada no momento em que as lerem em voz alta.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Em nossa vida, exercemos vários papéis: o de filho, o de aluno, o de amigo, o de patrão, o de empregado, etc. Assim, não é por acaso que a vida frequentemente é comparada ao teatro... Mas, quando subimos ao palco e representamos um personagem, estamos representando a quem na verdade?

A seguir, leia o trecho de um texto dramático em que os estudantes de uma escola pública são os personagens principais.

Mistério na sala de ensaio

*Inspirado em argumento do jornalista Gilberto Dimenstein

Uma escola pública situada na periferia de uma grande cidade, ameaçada pela violência da região, vê diminuir o número de novos alunos, o que poderia provocar seu fechamento, quando, então, a diretora decide montar uma peça de teatro para mobilizar a comunidade. Durante os ensaios, o autor da peça, que ninguém sabe quem é, começa a enviar partes do texto e misteriosamente utiliza fatos reais da vida dos alunos e da própria escola para escrever sua história. O tempo passa, a data da estreia se aproxima e ninguém sabe se a peça ficará pronta dentro do prazo.

CENA UM

Em uma sala da escola. Zuca, Célio e Ivy estão sentados preguiçosamente sobre as carteiras. Alcides surge à porta.

ALCIDES — É a...qui que...que...

ZUCA — É, Au-Au, é aqui. Senta e espera que não chegou todo mundo ainda.

ALCIDES — Vo...vo...vo...cê nem sa...sa...sabe o q...que... eu... ia p...per...gu...pergun...tar.

ZUCA — Só de olhar para a sua cara a gente já sabe o que você vai perguntar.

CÉLIO — É. Se a gente tivesse de esperar você fazer a pergunta inteira, já seria de noite e a gente ainda estava dando bom-dia...

ZUCA — Eu só não sei o que você está fazendo aqui.

IVY — Ele está no direito dele, Zuca. O convite era aberto pra escola inteira. A gente não tem culpa se...

ALCIDES — S...se...se... o q...quê, ...I...ve...t...

IVY — Eu ia te defender, Au-Au, mas, se você me chamar de Ivete de novo, eu fico do lado deles. Meu nome é Ivy. Você não percebe que é até mais fácil? Quanto menor a palavra, mais cedo você desembucha.

Reprodução/Conservatório de Tatuí, SP.

Cena da peça *Mistério na sala de ensaio* com alunos e professores do Setor de Artes Cênicas da Cia. de Teatro do Conservatório de Tatuí. São Paulo, 2012.

ALCIDES — Ent...tão... me...me cha...cha...ma... de... Al-al...
CÉLIO (*interrompendo*) — Au-Au, a gente te chama de Au-Au.
ALCIDES (*esforçando-se*) — Alci...des. É tão di...fícil fa...lar Al...
IVY — Senta e fica quieto, Au-Au. Este negócio aqui já está atrasado.
ALCIDES (*sentando-se e murmurando*) — I...I...ve...ve...te...
IVY — Estou começando a achar que você está certo, Zuca. Isso aqui não tem futuro. Pode entrar qualquer um, né? Quantos se inscreveram?
ZUCA — O Célio que contou.
CÉLIO — Cinco e mais o Au-Au.
IVY — Só isso? Seis alunos da escola inteira?
CÉLIO — Eu não falei que foram seis. Eu falei que foram cinco mais o Au-Au.
ALCIDES — Ent...t...tão... dá se...se...is...
CÉLIO — Você e a Alice.
IVY — A Alice da Quinta B? Não gosto muito dela.
ZUCA — Eu já gosto.
CÉLIO — Não, a Alice da Sétima A. Aquela que quase foi expulsa no ano passado.
IVY — Esta é um pouco melhor, mas eu acho que não leva muito jeito. É muito simplória. Isso que a gente vai fazer precisa de alguém com um pouco mais de classe.
CÉLIO — Quem nesta escola não é simplório, Ivete?
ALCIDES — Hum...hum.
IVY — Você falou hum hum duas vezes porque é gago ou porque está tirando uma da minha cara?
CÉLIO — Esquece, Ivy. Fica melhor assim?
IVY — Eu não sou simplória. Ser simplória é uma coisa que vem de berço, entende? [...] É uma coisa que não desgruda de você até a morte. Você pode até ficar rica, mas sempre vai ser simplória. Eu fugi desta sina. Já a Alice, coitadinha...
CÉLIO — De qual sina você escapou? A de nascer rica?
ZUCA — Todas as reuniões vão ser assim?
CÉLIO — Que reunião? Não começou [...] ainda.
IVY — Escuta, vocês sabem se a gente vai ganhar alguma coisa com isso?
ALCIDES — Gan...gan...har? Gra...gra...na?
IVY — É, grana. Vai sobrar algum pra gente?
ZUCA — No cartaz não falava nada de grana.
CÉLIO — Mas se a gente vai ter de ficar aqui todo dia, depois das aulas, não ia ser nada mau se pintasse uma graninha, hein?

Elnur/Shutterstock

Máscaras eram itens básicos no teatro clássico na Grécia antiga.

Durante a realização da leitura do texto, sugerimos que você caminhe pela sala de aula para garantir que os alunos estão acompanhando a sequência das falas. É comum que alguns deles ainda se percam ou se distraiam diante de textos mais longos. Você vai perceber se um aluno estiver disperso e poderá auxiliá-lo, indicando em qual fala ou parágrafo ele deve retomar a leitura. O trabalho de gerenciar as dificuldades e orientar os alunos também é muito importante para que eles continuem motivados.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugerimos que, enquanto os alunos realizam a leitura do texto, fique atento aos trechos que não apresentam a entonação adequada. A ideia não é avaliar a qualidade da leitura oral, mas, sim, instruir os alunos diante de algumas dificuldades apresentadas, indicando o tom de voz mais adequado para sugerir uma ironia ou uma reação indignada do personagem.

IVY — Meu medo é que a gente faça este lance aí em troca de mais um prato de merenda. Já pensaram nisso?

Entra Eduardo

EDUARDO — Boa tarde, pessoal. (*Olhando para a classe*) — Só vocês? Minha lista aqui diz que seríamos seis...

CÉLIO — Cinco mais o Au-Au...

[...]

EDUARDO — Como?

IVY — São seis, sim. Os outros dois ainda não chegaram.

EDUARDO — OK. Eu queria fazer as apresentações e falar um pouco do projeto. Mas seria bom que todos já estivessem aqui. Será que alguém poderia ir chamá-los?

ZUCA — Se a gente soubesse onde eles estão, já teria ido chamar...

CÉLIO — É, aqui é bom a gente não sair procurando ninguém, não. A gente nunca sabe como é que vai encontrar quem está procurando. Se é que vai...

EDUARDO — Como assim?

CÉLIO — Uma vez o Torresmo ficou dois dias sem aparecer. Fomos procurar. Encontramos ele sabe aonde? Preso.

EDUARDO — Torresmo?

IVY — Por causa da cara dele, cheia de bereba. Mas ele foi mané, coitado. Falaram que era para ele levar uma encomenda daqui até o centro... Pergunta se ele conseguiu chegar no centro. Foi pego no meio do caminho, aquele simplório.

EDUARDO — Quando vocês falam encomenda... é... é o que eu estou pensando?

ZUCA — A gente nem sabe quem é o senhor. Como é que vai saber no que o senhor está pensando?

EDUARDO — A partir de agora, vocês podem me chamar de você. Ou melhor, de Eduardo.

Entram a diretora, Alice e Tadeu.

DIRETORA — Pelo visto, vocês já estão se dando bem? Me desculpem pelo atraso.

Alice e Tadeu ajeitam-se entre os quatro colegas.

ALICE (*baixo para Ivy*) — Já rolou alguma coisa?

IVY (*baixo*) — Nada que preste...

DIRETORA — Bom, sempre que vou falar como diretora, eu costumo dizer que tenho duas notícias: uma boa e uma ruim. Qual vocês gostariam de ouvir primeiro?

Reprodução/Conservatório de Tatuí, SP

Cena da peça *Mistério na sala de ensaio* com alunos e professores do Setor de Artes Cênicas da Cia. de Teatro do Conservatório de Tatuí. São Paulo, 2012.

ALCIDES — Tan...tan...to fa...faz... É sem...sem...pre...

DIRETORA — Não é sempre a mesma coisa, não, Alcides. Desta vez nós temos uma chance de melhorar as coisas por aqui. (*Para Eduardo*) — O senhor já se apresentou, professor?

EDUARDO — Ainda não.

DIRETORA — Vamos lá, então. Eu faço as apresentações e depois explico para vocês um pouco mais sobre o projeto. Este aqui é o professor Eduardo. Ele é professor de Educação Artística com especialização em teatro, certo, professor?

ALICE — É artista? Desses famosos?

IVY — Quando eu digo que a pessoa morre simplória, ninguém acredita... Já viu a cara dele em algum lugar, Alice da sétima A? Como é que ele pode ser famoso se ninguém aqui nunca viu este sujeito mais gordo?

[...]

DIRETORA — Ivete, se você continuar assim, eu vou ser obrigada a excluir você do grupo.

EDUARDO — Por favor, diretora, pode deixar. Eu me entendo com eles. Nós já somos tão poucos aqui. Qualquer um que sair pode comprometer o trabalho.

DIRETORA — O senhor é quem sabe, mas eu gostaria muito de poder garantir ao senhor, sinceramente, que seu trabalho vai ser fácil. Mas eu tenho quase certeza que não vai.

TADEU — A senhora já sabe se vai começar primeiro pela notícia boa ou pela ruim?

CÉLIO — Mas não começou ainda?

DIRETORA — Eu vou começar pela ruim, que na verdade nem é assim tão ruim, é apenas decepcionante. Eu esperava que um número bem maior de alunos fosse se interessar por este projeto, já que muitas coisas estão em jogo. Infelizmente, entre todas as turmas da escola, somente vocês seis resolveram aceitar o desafio.

CÉLIO — Não somos seis, somos cinco mais...

ZUCA — Isso já perdeu a graça, Célio. Cala a boca que agora deve vir a parte boa.

IVY — Na parte boa a senhora vai falar da grana?

DIRETORA — Grana? Como assim, grana?

ZUCA — Sabia, vamos trabalhar em troca de merenda, querem apostar?

Kozlik/Shutterstock

A iluminação é um elemento importante das encenações teatrais.

Nesta página, durante a primeira participação da personagem da diretora, há um momento em que ela se dirige apenas ao personagem Eduardo. Como esse momento está indicado entre parênteses, pode ser que o aluno que estiver lendo as falas da diretora inclua a expressão “Para Eduardo” em sua fala. Não aconselhamos que você interrompa a leitura para corrigir esse ponto; entretanto, nas conversas a serem conduzidas posteriormente, esclareça a função da rubrica e saliente que a informação que aparece entre parênteses, em um texto dramático, é apenas uma forma de instruir o ator, indicando a atitude que ele deve ter no momento da dramatização da cena. Comente que essa informação, a rubrica, não faz parte da fala dos personagens.

Encerrada a leitura do texto, pergunte aos alunos se eles ficaram curiosos em saber o restante da história. Peça a eles que criem hipóteses de encaminhamento da trama e pergunte o que acharam da iniciativa da diretora, que decidiu montar um grupo de teatro para evitar que a escola fosse fechada. Questione os alunos: "Vocês participariam desse grupo dirigido pelo professor Eduardo?"; "Que impressão vocês tiveram dele e da diretora?"; "Vocês se identificaram com algum personagem?".

Leia com os alunos o boxe sobre Sérgio Roveri e chame a atenção deles para o fato de o escritor ser considerado um dos dramaturgos mais talentosos da atualidade.

O texto apresenta personagens que podem ser muito parecidos com os alunos de sua turma. Assim, é importante dar acolhimento a eles. Pode ser que muitos façam parte ou se reconheçam como parte desses grupos retratados na peça: o menino que faz *bullying* para esconder de si as próprias deficiências, a menina que inventa uma *persona* pública para escapar da própria condição de desamparo social, a adolescente grávida, o menino que tem dificuldade social e é marginalizado, etc.

Sendo assim, ao abordar as características desses personagens, por se reconhecer neles ou por reconhecer colegas, é possível que alguns alunos não se sintam à vontade para representá-los ou fiquem tímidos no momento de se exporem na interpretação do texto. É importante que possa perceber essas situações, caso se apresentem, a fim de auxiliar os alunos a compreender justamente que a obra tem o objetivo de chamar a atenção para essa realidade. Uma maneira de fazer isso é ouvir os alunos e estimulá-los a perceber que a discussão de textos literários, como o deste capítulo, pode ajudá-los a compreender a si próprios e a refletir sobre a própria realidade.

Este é, então, um bom momento de conversar sobre *bullying*, empatia, respeito, relação com o corpo docente e comunidade escolar.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Bruno Poletti/Folhapress

Sérgio Roveri, em 2016.

Sérgio Roveri

Sérgio Roveri (1960–) nasceu em Jundiaí, São Paulo. É jornalista e dramaturgo. Autor das peças *Com vista para dentro*, *O encontro das águas*, *A vida que eu pedi, adeus*, *O funil do Brasil*, *O eclipse*, *Abre as asas sobre nós*, entre outras, tem se firmado como um dos mais talentosos dramaturgos da atualidade.

DIRETORA — Não há dinheiro envolvido nisso, gente. A parte boa diz respeito à sobrevivência da escola. Este projeto, esta peça que vocês vão montar aqui, é a forma que nós encontramos, eu e o professor Eduardo, de trazer a comunidade para a nossa escola, de fazer com que as pessoas percebam que esta escola ainda pode oferecer coisas muito boas para o bairro, para a cidade até. Provar isso para a população agora é a missão de vocês. A gente quer começar a salvar esta escola por meio da arte. E o primeiro passo é convidar a comunidade para vir até aqui e conhecer o trabalho de vocês.

[...]

TADEU — É, diretora [...] Cadê a parte boa?

ALICE — Se o Tadeu, que é o Tadeu, não está entendendo, a gente tá ferrado.

DIRETORA — É bem menos complicado do que parece, Tadeu. Agora, aqui com vocês, a gente cria um grupo de teatro. Quem sabe amanhã a gente não cria um grupo de música, depois um grupo de pintura, assim por diante. Em pouco tempo esta escola, que só aparece nos jornais por causa dos traficantes e das balas perdidas, vai ser conhecida pelos jovens artistas formados aqui.

IVY — Ah, vai esperando sentada, diretora. Quanto mais gente vier aqui, mais alvo pras balas perdidas. Vai ser uma festa pro povo do tráfico e da polícia.

EDUARDO — Eu acho que a diretora está tentando dizer que isso aqui pode ser um começo de uma nova fase da escola...

CÉLIO — Ô, seu Eduardo...

EDUARDO — Só Eduardo...

CÉLIO — Então, seu Eduardo, olha aqui pra nossa cara. Vê bem se alguém vai sair de casa pra ver um gago fazendo teatro, uma mina de 14 anos que já tá grávida pela segunda vez...

ALICE — Eu nem sei se estou grávida ainda... Só porque me pegaram vomitando no banheiro já espalharam para a escola inteira que eu estou grávida.

CÉLIO — Continuando... um grafiteiro maluco que vive fugindo da polícia com uma latinha de *spray*...

ZUCA — É, um neguinho que nem sabe quem é o pai... E, pra começo de conversa, grafite é arte [...]

IVY — Uau, tá esquentando, tá esquentando...

CÉLIO — É, e uma pobretona metida a besta que não tem onde cair morta e acha que é grande coisa...

[...]

ROVERI, Sérgio. *Mistério na sala de ensaio. silo.tips*, 19 jun. 2016. Disponível em: https://silo.tips/download/misterio-na-sala-de-ensaio. Acesso em: 28 abr. 2022.

2. b) A diminuição do número de matrículas de novos alunos estava ligada à violência que ocorria dentro da própria escola, conforme demonstra o trecho "esta escola, que só aparece nos jornais por causa dos traficantes e das balas perdidas", que faz parte de uma das falas da diretora.

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. O texto retrata uma reunião escolar, da qual participam seis alunos, um professor e a diretora da escola.

a) Qual é o perfil da escola? Trata-se de uma escola pública da periferia.

b) Segundo o texto introdutório, a escola se situa "na periferia de uma grande cidade". Levante hipóteses: Considerando-se que se trata de uma peça teatral, por que a localização da escola é vaga? Porque a peça não tem como objetivo retratar a realidade de uma escola em particular, mas a realidade de um grande número de escolas brasileiras em situação semelhante àquela.

c) Qual é a finalidade da reunião? A formação de um grupo de teatro.

2. Com base no texto introdutório, responda:

2. a) A diminuição do número de novos alunos na escola, o que poderia ter como consequência o fechamento dela. Por meio da exibição de uma peça de teatro com alunos, ela esperava que a comunidade se aproximasse da escola.

a) O que levou a diretora a decidir montar com os alunos uma peça de teatro na escola? O que ela esperava conseguir com isso?

b) Por que a escola estava vivendo o problema da diminuição de novos alunos? Comprove sua resposta com um trecho da conversa entre os alunos e a diretora.

c) Além da diretora, quem mais teve a ideia de formar o grupo de teatro? O professor Eduardo.

3. Dois dos alunos que comparecem à primeira reunião para a formação do grupo teatral manifestam ter um interesse específico naquela participação. Que interesse era esse? Ganhar algum dinheiro.

4. No texto dramático, conhecemos os personagens principalmente pelo que eles dizem e fazem no palco.

4. a) Zuca: jovem grafiteiro "que vive fugindo da polícia". Célio: jovem que desconhece o pai. Ivy: garota pobre que quer passar por "patricinha". Alcides: garoto que gagueja. Alice: garota de 14 anos que já é mãe e talvez esteja grávida novamente. Tadeu: garoto que é bom aluno.

a) No trecho do texto dramático lido, quem são e como são os seguintes personagens?

- Zuca;
- Célio;
- Ivy (Ivete);
- Alcides;
- Alice;
- Tadeu.

b) O que quase todos os personagens que são alunos têm em comum?

4. b) Quase todos enfrentam dificuldades em razão da pobreza, da atuação de traficantes ou da polícia; têm família desintegrada; apresentam gagueira; engravidaram de forma precoce, etc. Pelo trecho, pouco se sabe de Tadeu.

5. Toda vez que os personagens se referem ao número de participantes do grupo, Célio diz: "Cinco mais o Au-Au".

a) Por que ele diz isso? **5. a)** Como forma de excluir Alcides, como se ele não fosse um aluno como os demais.

b) Pode-se inferir, pelo texto, que Alcides enfrenta problemas na escola. Que tipo de problema? Os outros personagens se mostram solidários a ele?

c) O que o comportamento de Célio demonstra sobre o caráter dele? Que possível relação há entre esse comportamento do personagem e seu passado?

5. b) Alcides sofre *bullying* por causa da gagueira. No trecho da peça lido, apenas Ivy se mostra solidária no trecho: "IVY — Ele está no direito dele, Zuca.".

5. c) A prática de *bullying* por Célio mostra que ele é agressivo e se sente satisfeito em expor e humilhar o colega. Segundo especialistas, os praticantes de *bullying* têm baixa autoestima, sentem-se frustrados, infelizes e rejeitados.

Jose Angel Astor Rocha/Shutterstock

Festival de grafite em Madrid, Espanha, 2012.

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

BNCC
Competências gerais: 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 2, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 4, 9
Habilidades: EF69LP55, EF89LP3

Peça aos alunos que façam, individualmente, as atividades e oriente-os a voltar ao texto sempre que tiverem dúvidas.

Atividade 4

Explique que, no texto dramático, é possível identificar certas características dos personagens com base em suas falas e seus comportamentos. Instigue-os a pensar se isso também acontece na vida real, ou seja, se conseguimos no dia a dia saber um pouco de quem é uma pessoa observando suas atitudes e sua forma de falar com o outro.

Chame a atenção dos alunos para o fato de que todas as descrições dos personagens são feitas por colegas que parecem querer carregar nas tintas, digamos, negativas, para zombar dos demais. Quanto à percepção de que Tadeu é bom aluno, é possível inferir isso pelo trecho "Se o Tadeu, que é o Tadeu, não está entendendo, a gente tá ferrado".

Atividade 5

Não deixe de comentar que o *bullying* é um problema recorrente nas escolas, especialmente entre adolescentes. Use o exemplo de Alcides (personagem que gagueja) para sensibilizar os alunos. Lembre-os de que a vítima de *bullying* pode se sentir extremamente magoada e excluída, além de desenvolver problemas psicológicos que afetem sua convivência no ambiente escolar, participação nas atividades, interação com colegas e integração na sociedade. Desse modo, ressalte a importância do combate ao *bullying*, do respeito às diferenças e de práticas que desenvolvam empatia e uma cultura de paz entre os alunos e entre eles e a comunidade escolar.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade 6, item c

O texto dá a entender que a gravidez ou os problemas relacionados a ela podem estar na origem da quase expulsão da aluna. Entretanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) garante o direito à educação e a figura da expulsão foi, em geral, proscrita dos sistemas escolares. O que existe é a transferência compulsória, mediante a instauração de um complexo processo. No estado de São Paulo, essa matéria é regida por uma indicação do Conselho Estadual de Educação (disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CEE-SP_INDI_175_2091087_2018.pdf; acesso em: 29 abr. 2022). Cada estado tem sua resolução. Gravidez nunca seria um motivo para expulsão, pelo contrário: há nas escolas públicas um aparato legal de proteção às adolescentes que permite até que as alunas grávidas tenham o direito de estudar em casa no período após o parto (quase como uma licença-maternidade). É importante destacar esses aspectos com os alunos.

Atividade 8

Pergunte aos alunos se eles consideram que os temas levantados na peça são comuns na vida dos adolescentes. Se eles fossem o roteirista, acrescentariam outro personagem a essa cena? Qual?

A linguagem do texto

BNCC

Competências gerais: 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 2, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 4, 9
Habilidades: EF69LP47, EF69LP55

Sugerimos que os exercícios desta seção sejam resolvidos coletivamente com a turma. Trata-se de uma oportunidade para chamar a atenção dos alunos para evidências linguísticas e induzi-los a fazer algumas inferências. Durante o processo, volte ao texto e ajude-os a localizar os trechos que confirmam as respostas.

Atividade 2

Peça aos alunos que citem outras palavras para substituir o termo **mané**. Que outras gírias poderiam ser usadas por eles em situações como essa?

Não escreva no livro.

6. Alice, aos 14 anos, pode estar grávida pela segunda vez. Levante hipóteses:

a) O que esse fato sugere sobre a educação sexual que a garota vem recebendo? Sugere que ela não recebeu orientação antes de iniciar sua vida sexual ou recebeu pouca orientação.

b) A quem cabe a responsabilidade de educar os jovens em relação a risco de gravidez precoce? Resposta pessoal.

c) Segundo o texto, Alice "quase foi expulsa no ano passado". Qual pode ter sido o motivo dessa quase expulsão? Resposta pessoal.

7. O texto lido é a cena inicial da peça *Mistério na sala de ensaio*. Mesmo assim, é possível perceber que a peça retrata a dura realidade vivida por grande parte dos jovens brasileiros. Como é essa realidade? Uma realidade de pobreza, de violência, de falta de cuidado e atenção.

8. Embora o foco da peça não seja a adolescência, várias questões vividas pelos adolescentes brasileiros estão retratadas no texto. Cite algumas dessas questões.

8. O *bullying*, a gravidez na adolescência, o desejo de ascensão social, a contraposição em relação a certos valores e normas sociais, como a envolvida na questão da pichação e do grafite, ser ou não ser um bom aluno, etc.

A LINGUAGEM DO TEXTO

1. O texto apresenta diversidade linguística, relacionada diretamente com o perfil dos personagens.

1. a) É uma variedade linguística falada pelos jovens, marcada pela presença de gírias e de expressões da linguagem coloquial, como "foi mané", "a gente tá ferrado", "esperando sentada", "uma mina de 14 anos", "grana", "pintasse uma graninha".

a) Como se caracteriza a linguagem dos alunos? Justifique com exemplos do texto.

b) Compare a linguagem da diretora e do professor com a dos alunos. Elas são diferentes? **1. b)** Sim, a linguagem da diretora e do professor é um pouco mais formal, sem gírias e com menos marcas de informalidade que a dos alunos.

2. Algumas expressões empregadas pelos alunos são próprias da linguagem coloquial. Qual é o significado das expressões destacadas nos trechos a seguir?
Mané: bobo, tolo, pouco inteligente; esperar sentada: esperar muito, com paciência.

- Por causa da cara dele, cheia de bereba. Mas ele foi **mané**, coitado.
- Ah, vai **esperando sentada**, diretora.

3. No texto lido, Ivy emprega algumas vezes a palavra **simplório**. No dicionário, o sentido dessa palavra é: "aquele que é muito crédulo; tolo, ingênuo". Veja como Ivy emprega a palavra:

- Esta é um pouco melhor, mas eu acho que não leva muito jeito. É muito **simplória**. Isso que a gente vai fazer precisa de alguém com um pouco mais de classe.
- Eu não sou **simplória**. Ser **simplória** é uma coisa que vem de berço, entende?
- Você pode até ficar rica, mas sempre vai ser **simplória**.
- Foi pego no meio do caminho, aquele **simplório**.

a) Em qual (quais) das situações a palavra foi empregada com o sentido apresentado pelo dicionário? Na quarta situação.

b) Em qual (quais) das situações foi empregada com sentido diferente? Com qual sentido? Na primeira, na segunda e na terceira. O sentido é "simples", sem os modos considerados próprios de pessoas da elite.

166

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

4. Em certos contextos, o aumentativo e o diminutivo podem expressar sentidos diferentes daqueles que lhes são comuns. Releia:

- É, um **neguinho** que nem sabe quem é o pai...
- É, e uma **pobretona** metida a besta que não tem onde cair morta [...].

a) Que sentido o diminutivo e o aumentativo têm nessas situações? Têm sentido depreciativo.

b) O que essas palavras sinalizam sobre os personagens que as falam?
Espera-se que os alunos observem que sinalizam o preconceito dos personagens.

ORALIDADE EM FOCO

LEITURA EXPRESSIVA DO TEXTO

Junte-se a sete colegas para fazer a leitura do texto de modo que cada um fique com as falas de um dos personagens.

Leiam o texto de forma dinâmica e sequencial, como se ele estivesse sendo encenado no palco. Procurem incorporar na voz as características do personagem. Tentem encontrar o tom mais adequado e até mesmo a expressão facial e os gestos que o personagem faria naquela situação. Dediquem-se a uma boa leitura do texto a ser encenado.

TROCANDO IDEIAS

1. No texto lido, a formação do grupo de teatro visava, por meio da arte, valorizar o papel da escola na formação de crianças e adolescentes e combater a violência na comunidade. De seu ponto de vista, iniciativas como essa podem dar resultado? Por quê? Respeitando a vez de cada um falar, se você já viveu ou presenciou uma experiência como essa, conte-a aos colegas. Respostas pessoais.

2. A peça enfoca um universo de adolescentes que apresentam, cada um a seu modo, questões familiares e sociais. Textos como essa peça podem ter um papel educativo na formação dos jovens? Por quê?
Respostas pessoais.

3. Os personagens representam tipos humanos situados em certo tempo e em certo espaço. Ao mesmo tempo, eles transcendem esses limites. Até que ponto as características dos personagens do texto são exclusivas de jovens pobres da periferia? Resposta pessoal.

Teatro: quer saber mais?

Para você aprofundar seus conhecimentos sobre teatro e técnicas teatrais, sugerimos: *O teatro explicado aos meus filhos*, de Barbara Heliodora (Rio de Janeiro: Agir, 2008); *O que é teatro?*, de Fernando Peixoto (São Paulo: Brasiliense, 1986); *Teatro brasileiro do século XX*, de Samira Youssef Campedelli (São Paulo: Scipione, 1995); *Iniciação ao teatro*, de Sábato Magaldi (São Paulo: Ática, 1985); *O livro do ator*, de Flavio de Souza (São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2001); *O teatro no mundo*, de Pierre Marchand (São Paulo: Melhoramentos, 1998).

Reprodução/Companhia das Letrinhas

SOUZA, Flávio de. *O livro do ator*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2001. (Coleção Profissões).

Oralidade em foco

Leitura expressiva do texto

BNCC

Competências gerais: 1, 2, 4, 7, 8, 9, 10
Competências específicas de Linguagens: 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 6, 8
Habilidades: EF69LP01, EF69LP15, EF69LP53, EF08LP05

Sugerimos que convide outros sete alunos para reler a peça para a turma. Destaque que, desta vez, todos já conhecem a história, por isso podem dar mais emoção às falas dos personagens, deixando transparecer – pela entonação e pela atenção aos recursos linguísticos apresentados – as características de cada um deles, já estudadas nos exercícios realizados.

Trocando ideias

BNCC

Competências gerais: 4, 6, 9
Competência específica de Linguagens: 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 6, 7
Habilidades: EF69LP15, EF69LP54

Para realizar as atividades desta seção, organize os alunos em círculo. Leia as três questões, peça que reflitam sobre elas e conversem a respeito. Oriente os alunos a fazer anotações sobre suas opiniões antes de as compartilhar com a turma. No momento da troca de ideias, procure gerenciar os turnos de fala para que o debate seja organizado. É importante destacar para os alunos que é sempre necessário respeitar a opinião dos colegas, mesmo e sobretudo em relação aos que apresentarem argumentos divergentes, desenvolvendo a cultura de paz e a empatia, e que as opiniões devem ser baseadas em argumentos sólidos.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade 4

Chame a atenção dos alunos para os usos depreciativos do diminutivo. Peça a eles que deem outros exemplos e lembre-os de que esse assunto já foi estudado com mais detalhes na unidade 1. É essa intenção depreciativa que está implícita em diversos discursos de ódio, falas preconceituosas e práticas de *bullying*. Leve-os a perceber que, assim como a linguagem nos ajuda a manifestar sentimentos bons, ela também pode materializar sentimentos cruéis. Ter consciência das consequências do que se fala é muito importante para a vida em sociedade.

BNCC
Competência geral: 3
Competências específicas de Linguagens: 2, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 9
Habilidades: EF69LP05, EF69LP49, EF89LP33, EF89LP34, EF08LP06, EF08LP16

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Construindo o conceito

Chame a atenção dos alunos para a função do aposto e do vocativo no nosso cotidiano. É interessante colocar outros exemplos na lousa para garantir que todos compreendam o conceito.

Ressalte a importância dos sinais de pontuação que acompanham apostos e vocativos.

A língua em foco

Aposto e vocativo

Construindo o conceito

1. Utilizando nomes e apelidos dos colegas: "É, **Au-Au**", "Ele está no direito dele, **Zuca**.", "S...se...se... o q...quê, ...**I**...**ve**...**t**...", "Eu ia te defender, **Au-Au**", "**Au-Au**, a gente te chama de **Au-Au**.", "Senta e fica quieto, **Au-Au**.", "Estou começando a achar que você está certo, **Zuca**.".

Releia o seguinte trecho do texto dramático que você estudou no início do capítulo e responda às questões 1 a 4.

ALCIDES — É a...qui que...que...

ZUCA — É, Au-Au, é aqui. Senta e espera que não chegou todo mundo ainda.

[...]

ZUCA — Eu só não sei o que você está fazendo aqui.

IVY — Ele está no direito dele, Zuca. O convite era aberto pra escola inteira. A gente não tem culpa se...

ALCIDES — S...se...se... o q...quê, ...I...ve...t...

IVY — Eu ia te defender, Au-Au, mas, se você me chamar de Ivete de novo, eu fico do lado deles. Meu nome é Ivy. Você não percebe que é até mais fácil? Quanto menor a palavra, mais cedo você desembucha.

ALCIDES — Ent...tão... me...me cha...cha...ma... de... Al-al...

CÉLIO (*interrompendo*) — Au-Au, a gente te chama de Au-Au.

ALCIDES (*esforçando-se*) — Alci...des. É tão di...fícil fa...lar Al...

IVY — Senta e fica quieto, Au-Au. Este negócio aqui já está atrasado.

ALCIDES (*sentando-se e murmurando*) — I...I...ve...ve...te...

IVY — Estou começando a achar que você está certo, Zuca. Isso aqui não tem futuro. Pode entrar qualquer um, né? Quantos se inscreveram?

ZUCA — O Célio que contou.

CÉLIO — Cinco e mais o Au-Au.

[...]

CÉLIO — Só duas meninas. Você e a Alice.

IVY — A Alice da Quinta B? Não gosto muito dela.

ZUCA — Eu já gosto.

CÉLIO — Não, a Alice da Sétima A. [...]

Reprodução/Conservatório de Tatuí, SP.

Cena da peça *Mistério na sala de ensaio* com alunos e professores do Setor de Artes Cênicas da Cia. de Teatro do Conservatório de Tatuí. São Paulo, 2012.

1. Como, na cena retratada, a conversa ocorre em um grupo de cinco pessoas, há falas nas quais os personagens precisam identificar especificamente a quem se dirigem.

Nesse texto dramático, de que maneira os personagens identificam os colegas a quem se dirigem? Indique oralmente as falas nas quais, no trecho apresentado, é feita essa identificação.

2. Um dos personagens não gosta do apelido pelo qual é chamado pelos outros.

2. a) Alcides. O garoto é chamado de Au-Au pelos outros personagens.

a) Qual é esse personagem? Como é chamado pelos outros?

b) Deduza: Qual é a origem desse apelido?

2. b) A maneira como Alcides pronuncia o próprio nome. Como o garoto sofre de gagueira, ele duplica a primeira sílaba de seu nome ao pronunciá-lo.

c) Levante hipóteses: Por que esse personagem não gosta de ser chamado pelo apelido?

Entre outras possibilidades: porque o apelido é utilizado de forma pejorativa pelos colegas, uma vez que faz referência ao distúrbio de fala que o garoto tem; além disso, o apelido lembra o som utilizado para imitar o latido de cachorros.

3. Em certo momento, Ivy e Alcides se desentendem. Responda oralmente:

Não escreva no livro.

a) Quais falas do texto comprovam esse desentendimento?

b) Por que o uso de vocativos está relacionado com esse desentendimento?

3. b) Porque Ivy chama Alcides pelo apelido, do qual ele não gosta, usando o vocativo **Au-Au**, e porque Alcides chama Ivy pelo nome dela, do qual ela também não gosta, usando o vocativo **Ivete**.

4. Releia estes trechos da peça:

> DIRETORA — Bom, sempre que vou falar como diretora, eu costumo dizer que tenho duas notícias: uma boa e uma ruim. Qual vocês gostariam de ouvir primeiro?
>
> DIRETORA — Não há dinheiro envolvido nisso, gente. A parte boa diz respeito à sobrevivência da escola. Este projeto, esta peça que vocês vão montar aqui, é a forma que nós encontramos, eu e o professor Eduardo, de trazer a comunidade para a nossa escola, de fazer com que as pessoas percebam que esta escola ainda pode oferecer coisas muito boas para o bairro, para a cidade até. [...]

Há, nessas falas, termos que servem para explicar outros, mencionados anteriormente. Localize esses termos explicativos e indique a que eles se referem.

No primeiro trecho: "uma boa e uma ruim", aposto de "**duas notícias**". No segundo trecho: "esta peça que vocês vão montar aqui", aposto de "**Este projeto**"; e "eu e o professor Eduardo", aposto de "**nós**".

3. a) ALCIDES — S...se...se...o q...quê, ...I...ve...t...
IVY — Eu ia te defender, Au-Au, mas, se você me chamar de Ivete de novo, eu fico do lado deles. Meu nome é Ivy. Você não percebe que é até mais fácil? Quanto menor a palavra, mais cedo você desembucha.
ALCIDES — Ent...tão...me...me cha...cha...ma...de... Al-al...

Conceituando

APOSTO

Releia este trecho do texto:

> Este projeto, esta peça que vocês vão montar aqui, é a forma que nós encontramos, eu e o professor Eduardo, de trazer a comunidade para a nossa escola, de fazer com que as pessoas percebam que esta escola ainda pode oferecer coisas muito boas para o bairro, para a cidade até. [...]

Para retomar e especificar os termos **este projeto** e **nós**, utilizaram-se, respectivamente, os termos **esta peça** e **eu e o professor Eduardo**. Quando um termo explica, resume, recapitula, especifica ou identifica outro, temos a ocorrência de um **aposto**.

> **Aposto** é o termo da oração que se junta a um substantivo, a um pronome ou a uma oração para explicá-los, resumi-los ou identificá-los.

Entre o aposto e o termo a que ele se refere há quase sempre, na língua falada, uma pausa, marcada na escrita pela vírgula ou, em casos especiais, por dois-pontos, travessão ou parênteses. Veja outros exemplos de aposto:

- Monteiro Lobato, **o criador do Sítio do Picapau Amarelo,** nasceu em Taubaté.
- Quando cheguei, eles ainda não tinham feito nada: **nem a pesquisa, nem a discussão do tema.**

Morfossintaxe do aposto

O aposto pode ser representado por substantivo, pronome ou oração:

O Brasil é um país muito desigual: **isso** me deixa muito descontente. (pronome)

Meu maior sonho: **que o Brasil seja um país menos desigual**. (oração)

A desigualdade no Brasil é muito grande, **fato** contra o qual todos devemos nos indignar. (substantivo)

Vocativo

Os grifos dos poemas de Elias José e Castro Alves são nossos.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Exercícios

Peça aos alunos que façam, individualmente ou em dupla, as atividades 1 a 6.

Oriente-os a identificar o elemento que causa humor no texto e a compartilhar suas ideias com os colegas.

Pode, às vezes, não haver pausa, na língua falada, entre o aposto e o termo a que ele se refere – e, portanto, não haver sinal de pontuação representativo dessa pausa. Isso ocorre quando o aposto especifica ou individualiza um termo. Observe:

A escola fica na avenida **Portugal**, perto da praça **Pedro de Toledo**.

VOCATIVO

Nomes, apelidos e outros termos usados com a finalidade de colocar o interlocutor em evidência recebem o nome de **vocativos**. Veja este exemplo extraído do texto dramático:

> **Vocativo** é o termo por meio do qual chamamos ou interpelamos nosso interlocutor.

CÉLIO — Esquece, **Ivy**. Fica melhor assim?

Na escrita, o vocativo aparece isolado por vírgulas ou seguido de ponto de exclamação e pode vir precedido da interjeição de chamamento **ó** ou **ô**. Observe os casos a seguir, em destaque nos poemas.

Miados do Marquês

O seu miado,
meu gato Marquês,
traz um recado
cifrado, danado
de adivinhar.

JOSÉ, Elias. *In*: BERALDO, Alda. (org.). *Trabalhando com poesia*. São Paulo: Ática, 1990. v. 1, p. 17.

Vozes d'África

Deus! ó Deus! onde estás que não respondes?
Em que mundo, em que estrela tu t'escondes
Embuçado nos céus?
[...]

CASTRO ALVES. *In*: CASTRO ALVES. *Antologia poética*. Rio de Janeiro: J. Aguilar, 1975. p. 155.

- Nesses poemas, a quem o eu lírico se dirige? Os vocativos se referem a esse ser? Explique.
Espera-se que os alunos observem que o vocativo se refere ao ser a quem o eu lírico se dirige: no poema de Elias José, o eu lírico dirige-se ao gato, cujo miado é o tema do qual trata; no poema de Castro Alves, é a Deus que o eu lírico se dirige, que na sequência é retomado pelo pronome **tu**.

Exercícios

Leia o meme a seguir e responda às questões 1 a 3.

TROLANDO o meme. *Facebook*, 30 jul. 2013. Disponível em: https://www.facebook.com/485987488100975/photos/a.600540279979028/611790202187369/?_rdc=1&_rdr. Acesso em: 31 maio 2022.

Não escreva no livro.

1. Observe o filho e seu comportamento:

a) Quais elementos das figuras indicam a faixa etária do filho nos dois momentos retratados no meme? O tamanho do rosto e do corpo e o chapéu infantil, na primeira cena.

b) Como é a expressão facial do filho nos dois momentos? Alegre e doce.

c) Levante hipóteses: Qual é a faixa etária do filho hoje em dia? Justifique sua resposta. Provavelmente é adolescente, pois utiliza a internet e/ou as redes sociais para publicar o meme e é chamado de **menino** pela mãe, o que indica que não é um adulto.

2. Observe a mãe.

a) Como são as expressões faciais dela nos dois momentos? Feliz e emocionada, na primeira cena; irritada e brava, na segunda.

b) Relacionando as falas da mãe às expressões dela, conclua: O que a mãe pensa sobre o comportamento do filho em cada um dos momentos? No primeiro, acredita na declaração de amor do filho. No segundo, acredita que há segundas intenções na declaração de amor do filho.

3. A propósito dos vocativos empregados no texto, responda:

a) Qual é utilizado pelo filho para interpelar a mãe? Mãe.

b) Quais são utilizados pela mãe para se dirigir ao filho? Filho, menino.

c) Discuta com os colegas e com o professor e conclua: Como o uso de vocativos contribui para a construção de humor no meme? No contexto do meme, o vocativo **filho** remete a uma fala carinhosa da mãe, e **menino** remete a uma fala que revela desconfiança e irritação.

Leia a história em quadrinhos a seguir e responda às questões 4 a 6.

Laerte/Acervo da cartunista

LAERTE. *Lola, a andorinha*. São Paulo: Narval Comix, 2013.

5. b) Trata-se do aposto um **grande desenhista italiano**. Além de explicar quem é Altan, o aposto revela que Laerte tem admiração pelo trabalho dele, pois o qualifica como "grande desenhista".

4. Nos três primeiros quadrinhos há apenas imagens; no último, há um longo texto.

a) O que acontece nos três primeiros quadrinhos? Lola está lendo o livro com a personagem Pimpa; Pimpa sai do livro e "puxa" Lola para dentro dele.

b) De quem é a fala do último quadrinho? Justifique sua resposta com base no texto. É da autora da história, a cartunista Laerte, que desenha a própria mão assinando os quadrinhos, à direita.

5. Há, na história em quadrinhos, três apostos.

a) Identifique os apostos e a que ou a quem eles se referem. **A Andorinha**: refere-se a Lola; **essa cachorrinha aí de cima**: refere-se a Pimpa; **um grande desenhista italiano**: refere-se a Altan.

b) Um dos apostos, além de explicar o elemento ao qual se refere, revela um posicionamento da autora da história. Identifique esse aposto e explique qual é o posicionamento dela.

6. Nessa história em quadrinhos, poderiam ter sido empregados também alguns vocativos. Levante hipóteses:

a) Em quais quadrinhos esses vocativos poderiam estar e quais seriam eles?

b) Por que não foram utilizados vocativos? Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Porque, como se trata de uma história em quadrinhos, os desenhos, por eles mesmos, já indicam a quem as personagens se dirigem, dispensando o uso de vocativos.

6. a) Possibilidades de resposta: terceiro quadrinho: "Oi, **Lola**!" e "Oi, **amiguinha**!"; quarto quadrinho: "Você entrou na minha história, **Lola**!"; quinto quadrinho: "Você que entrou na minha, **Pimpa**!"; sétimo quadrinho: "E que tal jogar peteca, **pessoal**/**garotas**/**meninas**?".

Atividade 2

Cheque se as estratégias de leitura mobilizadas para a compreensão do meme foram adequadas. Explique que em textos como esse é importante relacionar a linguagem verbal com a não verbal, além de estabelecer comparações entre as situações apresentadas.

Atividade 3, item c

Destaque que a forma como nos dirigimos a alguém pode determinar impressões ou reações distintas. A escolha do vocativo adequado em uma situação real de comunicação é muito importante, pois ele deve apresentar o grau de respeito, formalidade ou informalidade e afetividade que se pretende. Ofereça o exemplo a seguir aos alunos: quando um dos pais se dirige ao filho pelo nome completo, isso, provavelmente, é sinal de que ele fez algo errado.

Atividade 6, item a

Explique aos alunos que há diversas possibilidades de resposta e que, novamente, a escolha do vocativo indicará a forma como as personagens gostariam de se tratar. Como nesse caso a relação é amistosa, elas poderiam usar os próprios nomes ou optar por designações afetuosas, como **amiguinha**, **meninas**, etc.

Se possível, acesse com os alunos o *site* indicado por Laerte na tira para saberem mais da personagem Pimpa, que serviu de inspiração para a criação da personagem Lola.

BNCC

Competência geral: 3
Competências específicas de Linguagens: 2, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 4
Habilidades: EF69LP05, EF69LP55, EF89LP33, EF08LP15

Sugerimos que as atividades da seção sejam feitas em duplas ou trios.

Antes de iniciar a seção, leia com os alunos o boxe “Wood e Stock e o movimento *hippie*” para contextualizar melhor a tirinha. Em seguida, peça a um aluno que leia em voz alta a tira e oriente a turma a fazer individualmente as atividades 1 a 3.

Atividade 2

Ao comentar esta atividade, pode perguntar se os alunos concordam com a opinião dos personagens a respeito da qualidade do *rock* hoje ou se acham que os recursos eletrônicos dão a esse estilo musical um aspecto mais contemporâneo. Aproveite para destacar que, assim como em outras artes, a ideia de gostar ou não é muito pessoal e que, não necessariamente, um estilo é de fato melhor ou pior do que outro. Trata-se de uma questão de preferência.

Pergunte aos alunos quais elementos atribuem humor à tira. Verifique se todos conseguem compreender a comicidade do texto.

SEMÂNTICA E DISCURSO

Leia a tira a seguir e o boxe “Wood e Stock e o movimento *hippie*”. Depois, responda às questões propostas.

ANGELI. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 24 set. 2008. E11.

1. Na tira, Wood e Stock conversam na frente de uma vitrine.

a) De qual tipo de loja é a vitrine? Uma loja de instrumentos musicais.

b) Na fala de Wood, no primeiro quadrinho, quais termos são retomados pela expressão **tudo isso**? São **guitarra**, **baixo**, **bateria**.

2. No segundo quadrinho, Wood faz algumas reflexões sobre o que pensa do *rock* atual.

a) Qual é a relação entre as falas de Wood nesse quadrinho e seu ideal *hippie*?

2. a) A de que o *rock* rompeu com os ideais do movimento *hippie*, pois se rendeu ao sistema capitalista e às instituições que o perpetuam.

b) Deduza: Quais novos recursos utilizados atualmente nesse tipo de música justificam o pensamento de Wood? Os recursos eletrônicos artificiais, criados em computadores, em vez dos instrumentos tradicionais: guitarra, baixo e bateria.

3. No último quadrinho, Stock faz uma pergunta a seu amigo.

a) Essa pergunta permite deduzir alguns traços da personalidade e do comportamento de Wood. Quais são eles? Wood precisa de remédios para conseguir viver sem se revoltar ou se lamentar a todo momento pelo rumo que a sociedade tomou.

b) Qual palavra Stock empregou para se dirigir a seu interlocutor? Wood.

c) Identifique e copie no caderno, entre as palavras a seguir, outras que também poderiam ter sido empregadas por Stock, no contexto da tira, para se dirigir a seu interlocutor.

- x bicho
- amor
- x cara
- joia
- x camarada
- bem
- pô
- beleza
- x meu
- seu
- massa

Wood e Stock e o movimento *hippie*

Personagens do cartunista Angeli, Wood e Stock são dois amigos *hippies* que mantêm os cabelos compridos, embora já sejam bastante calvos.

O movimento *hippie* propunha, na década de 1960, uma vida na contramão da sociedade de consumo e, no contexto da Guerra do Vietnã, seus adeptos propagavam o lema “paz e amor”, afrontando os valores tradicionais e capitalistas.

Nas tiras, Wood e Stock já são velhos, mas se mantêm fiéis à ideia de paz e amor. Por isso, eles se sentem perdidos na sociedade consumista da qual fazem parte atualmente e, muitas vezes, preferem acreditar que ainda vivem nos idos anos 1960-1970.

O nome das personagens é um trocadilho com **Woodstock**, um festival que ocorreu nos Estados Unidos, em 1969, no auge do movimento *hippie*, do qual participaram 200 mil jovens.

Tema Contemporâneo Transversal: Multiculturalismo (Diversidade cultural)

Competência geral: 3
Competência específica de Linguagens: 2
Competência específica de Arte: 9
Habilidade: EF69AR01

Aproveite a ocasião para conversar com os alunos sobre os estilos e gêneros musicais que mais apreciam. Veja se o *rock* está entre eles. Pode ser interessante, também, perguntar a eles os estilos e gêneros musicais de que têm pouco ou nenhum conhecimento: por exemplo, a música instrumental – ou seja, em que o canto não está presente – ou a música em que o corpo e a voz são usados como se fossem instrumentos.

Sugestões de vídeos para ver com os alunos:

- *Vincent Moon e Naná Vasconcelos*: Os secretos rituais musicais do mundo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7nZqiPLCvM4.
- *Badi Assad – Solais*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=d9nivsb2Ov4.

Acesso em: 26 jul. 2022.

TEXTO DRAMÁTICO (I): CONSTRUÇÃO E RECURSOS EXPRESSIVOS

No início deste capítulo, você leu e estudou um trecho de um texto dramático. Quando um dramaturgo escreve um texto dessa natureza, ele faz isso pensando na encenação, ou seja, no momento em que, no palco, o texto se une a outras modalidades artísticas, tornando-se um espetáculo rico e complexo.

Vamos, agora, conhecer mais a fundo o texto dramático. Para isso, responda às questões a seguir sobre o trecho que você leu da peça *Mistério na sala de ensaio*.

Michael Dwyer/Alamy/Fotoarena

Performance escolar de musical.

1. A que esfera de circulação ou campo de atividade humana pertence o texto dramático impresso: jornalística, literária, publicitária, artística, escolar ou do cotidiano?
Pertence à esfera literária.

2. O texto dramático tem semelhanças com o texto narrativo: apresenta fatos, personagens, tempo e lugar.

a) Onde ocorre a cena lida da peça *Mistério na sala de ensaio*? Na escola.

b) Qual é, aproximadamente, o tempo de duração da cena? Cinco a dez minutos.

3. O texto dramático apresenta, em geral, alguns trechos em letras de tipos diferentes, como o itálico. Veja:

> *Entram a diretora, Alice e Tadeu.*
> DIRETORA — Pelo visto, vocês já estão se dando bem? Me desculpem pelo atraso.
> *Alice e Tadeu ajeitam-se entre os quatro colegas.*
> ALICE (*baixo para Ivy*) — Já rolou alguma coisa?
> IVY (*baixo*) — Nada que preste...

Esses trechos, chamados **rubricas**, têm uma função especial. Qual é ela?
Indicar como os personagens devem se movimentar e falar em cena.

4. Comparando a estrutura do texto dramático com a de outros textos ficcionais, como o conto de horror, a crônica e a fábula, observamos que esse gênero textual é construído de forma diferente.

a) Há, no texto dramático, um narrador que conta a história? Não.

b) De que maneira, então, a ação se desenrola? Por meio da ação dos personagens e do diálogo entre elas.

Produção de texto

Texto dramático (I): construção e recursos expressivos

BNCC

Competências gerais: 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 2, 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3
Habilidades: EF69LP47, EF89LP34, EF08LP16

Explique aos alunos que, apesar de o teatro, a televisão e o cinema serem manifestações artísticas audiovisuais, quase todas as peças, filmes e telenovelas apresentam como base um texto escrito. É por meio dele que os profissionais dessas produções pautam seu trabalho; por exemplo, os atores se baseiam nesse texto para compor seus personagens e elaborar sua maneira de atuar em cena. É importante ressaltar para a turma que o texto também faz parte do campo artístico-literário.

Atividade 3

Chame a atenção dos alunos para o termo **rubrica** e relembre a função desse recurso no texto dramático.

Atividade 8

Sugerimos que registre na lousa a resposta coletiva desta atividade. O intuito é deixar explícitas para a turma as características básicas do texto dramático, a fim de que os alunos se sintam seguros para produzir a continuidade da peça *Mistério na sala de ensaio*. Peça a todos que registrem essa síntese no caderno e que a deixem visível no momento da produção textual.

5. Antes da fala de cada personagem aparece o nome dele, geralmente escrito com letras maiúsculas e seguido de um travessão.

6. Ela em geral corresponde ao perfil dos personagens (faixa etária, nível socioeconômico e cultural) e ao contexto sócio-histórico em que estão inseridos.

8. a) Quando ainda está em forma de texto escrito, os leitores. Quando encenado, os espectadores da peça.
b) Ser encenado.
c) Os temas podem ser bastante variados, e os acontecimentos, baseados em fatos reais ou inventados.
d) Quando ainda está em forma de texto escrito, em meios impressos ou digitais. Quando encenado, em locais que tenham estrutura para abrigar atores, equipe técnica e público. Algumas peças são encenadas em ruas, praças, etc.
e) Por meio de diálogos, devidamente especificados com relação a quem vai dizê-los, e rubricas, que indicam como as personagens devem agir e falar em cena.
f) A linguagem deve ser adequada aos personagens que participam da peça.

5. O diálogo entre os personagens constitui o elemento essencial de um texto dramático. Em uma fábula ou em um conto, a fala dos personagens é inserida geralmente depois de verbos como **dizer**, **perguntar**, **afirmar**, chamados *dicendi*. No texto dramático, como é introduzida a fala dos personagens?

6. Retomando o aspecto da linguagem, visto no estudo feito no início do capítulo, conclua: Como se caracteriza a linguagem utilizada no texto dramático?

7. Quando um texto dramático é lido, o leitor é o interlocutor da história vivida pelos personagens. Quando ele é encenado, quem é o interlocutor? O público (a plateia) que assiste ao espetáculo.

8. Com a orientação do professor, formem grupos e resumam as características básicas do texto dramático. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões de acordo com o que aprenderam neste capítulo e com os conhecimentos que já tinham.

	Texto dramático: construção e recursos expressivos	
a)	Quem são os interlocutores do texto dramático?	
b)	Qual é o objetivo do texto dramático?	
c)	Que temas são abordados no texto dramático?	
d)	Por onde circula?	
e)	Como o texto dramático se estrutura?	
f)	Como é a linguagem do texto dramático?	

Imagine a cena da peça *Mistério na sala de ensaio* se desenvolvendo em um palco. Haveria um cenário (uma sala de aula, cadeiras, uma mesa, paredes com mural ou cartolinas afixadas, um armário, etc.) e a conversa entre os personagens não seria contada por um narrador, mas mostrada pelos atores, que, representando os personagens, se movimentariam e falariam.

Quando o texto dramático é encenado, há necessidade de outros elementos, como cenário, música, luz, figurino, maquiagem, gestos, movimentos.

No texto dramático, esses elementos estão presentes nas rubricas, que aparecem em letras de tipos diferentes. Há as rubricas que indicam como os personagens devem falar, chamadas **rubricas de interpretação**, e as que indicam como devem se movimentar em cena, chamadas **rubricas de movimento**, que dão ao leitor informações sobre o que, na encenação, se vê no palco.

Quando uma peça teatral é longa, ela geralmente se divide em partes, chamadas **atos**.

O teatro no cinema

É comum a adaptação para o cinema de textos dramáticos famosos. A mudança de veículo pode modificar profundamente a obra. Se, por um lado, o cinema dispõe de mais recursos para explorar o deslocamento espacial e temporal, por exemplo, por outro lado, a exibição da obra na tela nunca tem o mesmo impacto que sua representação no palco.

Se você gosta de teatro e cinema, não deixe de assistir aos filmes *O auto da compadecida* (2000), de Guel Arraes; *A tragédia de Macbeth* (2021), de Joel Coen; *Cyrano de Bergerac* (1990), de Jean-Paul Rappeneau; *Sonho de uma noite de verão* (1999), de Michael Hoffman. São filmes que retratam de maneira muito interessante um pouco da história do teatro.

AGORA É A SUA VEZ

TEXTO DRAMÁTICO (I)

No final da unidade, você e os colegas vão realizar a Mostra teatral, em que apresentarão leituras dramáticas e encenações de peças.

Agora, reúna-se com os colegas de grupo, e, juntos, escrevam uma continuação para a cena lida da peça *Mistério na sala de ensaio*. Depois, na mostra, o texto dramático produzido por vocês será lido ou encenado para o público convidado para o evento.

Planejamento do texto

Baseiem-se nos seguintes fatos:

1. Não se sabe quem é o autor da peça. Por meio de um mensageiro, o texto vai chegando em partes ao professor Eduardo, que inicia os ensaios sem saber ao certo como a peça vai terminar.
2. O autor da peça conhece bem cada um dos atores e destina um personagem a cada um com características semelhantes às deles. Todos têm a sensação de que estão sendo observados ou que o autor anônimo está entre os integrantes do grupo.
3. Durante os ensaios, ocorrem brigas entre os atores; o grupo teatral é assaltado por dois bandidos, que invadem a escola; por causa do assalto, a escola e a peça de teatro são notícia na imprensa escrita e na TV.

Agora é a sua vez

Texto dramático (I)

BNCC

Competência geral: 3
Competências específicas de Linguagens: 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3
Habilidades: EF69LP50, EF69LP51, EF69LP52, EF69LP55, EF69LP56, EF08LP04

Leia com a turma as instruções desta subseção e peça aos grupos organizados no início do bimestre que se reúnam.

Planejamento do texto

Antes que os alunos iniciem a produção, leia com eles as orientações desta subseção, tirando as dúvidas a respeito das etapas de trabalho. Ressalte que eles poderão pedir ajuda a qualquer momento e que devem apresentar comprometimento durante a produção da peça. Lembre-os de que esse texto fará parte do evento promovido em **Intervalo**.

Certamente os alunos precisarão de mais de uma aula para produzir o texto. Ao longo desse processo, procure dialogar com os grupos e observe suas criações. A ideia é que você possa direcioná-los em relação à produção do enredo ou às estratégias de composição, garantindo que a elaboração do texto seja um processo coletivo e eficaz de aprendizagem.

Atividade complementar

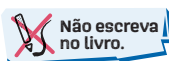
Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Escrita

Circule pela sala de aula e observe se os alunos estão conseguindo construir o texto. Ajude-os com o processo de escrita, orientando-os a estruturar o diálogo.

Revisão e reescrita

Ao encerrar o texto, peça aos alunos que sigam as instruções desta subseção, a fim de garantir as características do gênero. Estimule os grupos a trocar os textos entre si, de modo que um avalie o enredo do outro e opine sobre a continuidade da peça. Lembre-os de que devem ser objetivos e respeitosos nessa avaliação.

Não escreva no livro.

4. A data da estreia da peça se aproxima, e os atores sofrem porque não sabem se a parte final do texto vai chegar a tempo de ser ensaiada e apresentada.
5. Chega o dia da peça, o auditório está lotado; entre os presentes está o prefeito da cidade.
6. O autor da peça finalmente é revelado.

Considerando esses fatos, imaginem: Como o grupo vai se sair na estreia? Qual vai ser a reação do público? Quem era, afinal, o autor da peça?

Escrita

Sigam estas orientações:

- Pensem nos fatos que vão acontecer na continuação da cena lida. Se quiserem, organizem a sequência em partes ou em cenas.
- Coloquem o nome dos personagens antes de suas falas e procurem dar ao diálogo um dinamismo que mostre o clima da situação em que estão os personagens.
- Empreguem os vocativos de forma que contribuam para explicitar as relações entre os personagens.
- Insiram nas rubricas de movimento e de interpretação informações que tornem engraçados alguns momentos.
- Fiquem atentos à linguagem dos personagens, procurando fazer uso da variedade linguística mais adequada a cada um deles. Se possível, usem a concordância verbal correta nas falas e nas rubricas.
- O desfecho pode se dar por meio de um fato inesperado ou de uma revelação; pode ser engraçado, reflexivo ou trágico.

Revisão e reescrita

Antes de passarem o texto a limpo, releiam-no, observando:

- se o diálogo mostra o desenvolvimento das ações e seu desfecho;
- se há indicação de cenário e se as rubricas de movimento e de interpretação estão em letras diferentes das falas;
- se a linguagem está adequada aos personagens e ao contexto.

- Guardem a versão final de seu texto dramático, pois ele servirá de base para a apresentação que vocês realizarão no evento **Fazendo cena**, em **Intervalo**.

HORA DE PARTIR

Chega um momento da vida em que a gente começa a sentir que é hora de pensar com a própria cabeça, de tomar decisões para o futuro e de trilhar um caminho próprio. Para alguns, esse momento chega antes; para outros, depois. De qualquer forma, quando ele chega, é preciso estar pronto e de peito aberto para iniciar a viagem.

Observe esta imagem, da fotógrafa espanhola Alessia Pederzoli:

- analisar uma fotografia;
- refletir sobre como a entrada na adolescência impacta a vida dos jovens;
- estudar o modo imperativo e suas variações de acordo com os contextos de uso – formal e informal;
- analisar o uso de modalizadores com verbos no modo imperativo;
- ampliar o estudo da construção do texto dramático;
- produzir um texto dramático e fazer uma leitura dele para a turma.

Alessia Pederzoli/Acervo da fotógrafa

Estrada de ferro, de Alessia Pederzoli (1987–), obra selecionada no 26º Concurso Fotográfico Caminos de Hierro, 2012, na Espanha.

Interdisciplinaridade

A análise da fotografia pode ser mais bem desenvolvida em um trabalho interdisciplinar com o componente curricular **Arte**, podendo ser realizado um trabalho mais aprofundado sobre fotografias, de preferência com outras fotografias que contenham a mesma temática do capítulo – a adolescência como um período de descobertas e individualização.
Habilidades: EF69AR01, EF69AR04, EF69AR31

Capítulo 2

Hora de partir

Para conhecer a proposta pedagógica deste capítulo, consulte as **Orientações específicas** do Manual do Professor.

Leitura de fotografia tirada por Alessia Pederzoli

BNCC

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 8
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 5
Competência específica de Língua Portuguesa: 3
Habilidade: EF89LP27

Leia para os alunos o título e o parágrafo introdutório do capítulo. Abra espaço para a reflexão sugerindo alguns questionamentos: “Segundo o texto, qual seria a ‘hora de partir’?”; “Vocês acreditam que a adolescência possa ser comparada a uma viagem – momento de sair da zona de conforto e da proteção da família para tomar as próprias decisões?”; “Por que é necessário ‘ter o peito aberto’ para iniciar essa viagem?”; “Quais são os novos desafios desse momento da vida?”. Oriente os alunos sobre a importância de respeitar as opiniões dos colegas e de não interrompê-los quando estiverem falando, aguardando seu turno de fala.

Realize, coletivamente, a leitura da fotografia assegurando que todos participem. Caso considere interessante, use o seguinte roteiro de perguntas para estimular os alunos:

- Quantos anos a menina da foto deve ter? Por quê?
- Que elementos compõem o cenário? Onde provavelmente a menina está?
- Como a imagem do trem pode ser interpretada?
- As cores e a forma como o céu foi retratado remetem a que período do dia?
- O que chama mais atenção nessa imagem: o cenário ou a menina?
- Por que a fotógrafa alterou as proporções do corpo da menina?

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

BNCC
Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 8
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 5
Competência específica de Língua Portuguesa: 3
Habilidade: EF89LP27

Atividades 1 a 6

Oriente os alunos para que realizem as atividades individualmente. Peça a eles que se lembrem do diálogo feito inicialmente e que voltem à imagem sempre que necessário.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade 1

Chame a atenção dos alunos para o fato de que a desproporção do corpo, observada na foto, é comum na adolescência. Trata-se de um processo natural, pelo qual todos já passaram ou passarão. Explique que as partes do corpo crescem em velocidades distintas e que, de maneira geral, os membros superiores (braços), inferiores (pernas) e a cabeça crescem mais rapidamente que o restante do corpo. Esse diálogo é importante para os alunos entenderem o funcionamento do próprio organismo, percebendo que as alterações físicas pelas quais estão passando são normais.

Atividade 6

Deixe que os alunos falem livremente sobre o tema adolescência. Nesse momento, não há certo ou errado, trata-se apenas de uma troca de ideias e da exposição da perspectiva de cada um. No entanto, certifique-se de que eles englobem na conversa diversos aspectos dessa fase da vida: biológico, psicológico, social, emocional, etc.

Interdisciplinaridade

Aproveite para fazer um trabalho interdisciplinar com o componente curricular **Ciências** retomando os processos biológicos e as mudanças físicas pelos quais o corpo passa durante a adolescência, de modo a contemplar a habilidade EF08CI08.

ESTUDO do texto

Não escreva no livro.

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. Na fotografia, aparece em destaque uma garota.

a) Levante hipóteses: Qual é a idade dela?
Provavelmente, por volta de 13 a 14 anos.

b) Em que fase da vida ela está: na infância, na adolescência ou na fase adulta? Ela está na adolescência.

c) O que chama a atenção na relação entre ela e o espaço? Justifique sua resposta. Chama a atenção o tamanho do corpo da menina em relação aos elementos do cenário: o corpo está desproporcionalmente maior do que os demais elementos do cenário.

2. Observe o tempo e o espaço retratados na fotografia.

a) Em que lugar a garota se encontra?
Ela se encontra em uma estação de trem.

b) Levante hipóteses: Que momento do dia é retratado pela foto? Justifique sua resposta. É possível supor que é noite. Observa-se, porém, que à direita da foto o céu está mais claro e que os trens estão parados; assim, é mais provável que seja madrugada, e não fim de tarde.

3. Observe a expressão facial, a direção do olhar e a postura corporal da garota. O que esses elementos sugerem quanto aos pensamentos da garota e à relação dela com o mundo?

3. A garota está reflexiva, olhando para baixo, em um momento de introspecção. Pode também estar um pouco triste, sem perspectiva, em busca de algo.

4. a) Resposta pessoal. Possibilidades de resposta: Porque ela está em uma fase de crescimento, tanto físico como emocional, preparando-se para a vida adulta e talvez sentindo-se um pouco deslocada do mundo e com medo do futuro.
b) Representam os caminhos que a garota vai ter de percorrer e "as viagens" que terá de fazer na vida.

Alessia Pederzoli/Acervo da fotógrafa

4. A fotografia em estudo não tem, evidentemente, a finalidade de retratar a realidade de modo fiel. Ao contrário, ao usar técnicas de edição e fotomontagem, a imagem ganha sentidos metafóricos e poéticos. Considerando a fase de vida em que a garota está, interprete:

a) Por que o tamanho da garota é desproporcional em relação ao espaço em que ela se encontra?

b) O que os trilhos e os trens representam nesse contexto?

c) O que a fase do dia retratada representa?

5. Compare a fotografia com o poema "Primeira viagem", de Carlos Queiroz Telles, da abertura da unidade. Que semelhança você identifica entre os dois textos?

6. Você já é um(a) adolescente. Para você, o que é a adolescência? Resposta pessoal.

4. c) Como provavelmente é o fim da madrugada, a menina prepara-se para o dia que vai nascer, quando então uma nova etapa de sua vida terá início.

Detalhe da fotografia *Estrada de ferro*, de Alessia Pederzoli, 2012.

5. Tanto em um texto como em outro, a "viagem" sugere a ruptura com a infância, ou com uma etapa da vida, e a busca de um caminho novo, cheio de incertezas. Na fotografia e no poema, a menina e o eu lírico, respectivamente, estão sós e vão fazer a viagem sozinhos. A palavra **passagem** do poema dialoga com as ideias do amanhecer (passagem para o dia) e da passagem para a fase adulta (adolescência), presentes na foto.

O MODO IMPERATIVO

Construindo o conceito

Leia o texto a seguir, que apresenta dicas de como fazer um uso seguro da internet.

Reprodução/Instituto Vita Alere/Unicef

Como usar a internet a seu favor

E aqui vão mais algumas dicas que podem tornar o uso da internet mais positivo em seu dia a dia (SCAVACINI *et al*, 2019; SAFERNET):

Identifique quanto tempo você fica *on-line* nas redes sociais e jogos

Evite e denuncie conteúdos estranhos, que estimulem a violência ou o preconceito

Não compartilhe informações das quais não se tem certeza ou que exponham colegas de maneira pejorativa

Não se exponha na internet. Analise o conteúdo antes de postá-lo, para que você não corra o risco de ser mal interpretado

Crie ou participe de comunidades de cuidado e pertencimento, como clubes de debate de séries e livros; grupos de voluntariado; entre outros

Procure locais e pessoas confiáveis que possam ajudar você ou seus amigos

Aprenda a usar as configurações de privacidade nas redes sociais

Não deixe seus dados pessoais abertos a pessoas que não conhece

Não use a mesma senha para todos os seus aplicativos e *sites*

Pense antes de compartilhar um conteúdo

As relações estabelecidas na internet merecem os mesmos cuidados tomados no contato pessoal

Se tiver algo de íntimo para dizer a alguém e queira guardar segredo, ligue para a pessoa ou fale pessoalmente

Cuidado com os *checkins* que você faz, qualquer pessoa pode saber a sua localização ou o quanto frequenta alguns locais

Não se deixe fotografar em cenas comprometedoras, nem mesmo envie qualquer foto sua a uma terceira pessoa. Por mais que confie em quem está recebendo o material, o conteúdo pode cair em mãos erradas

Cuidado com *links* e *e-mails* que recebe, muitos podem conter vírus

Faça *prints* e grave conversas que tenham relação com ameaças ou violências (gênero, raça, sexual, moral)

Não compartilhe imagens sem consentimento

SCAVACINI, K. *et al. Saúde mental de adolescentes e jovens.* São Paulo: Instituto Vita Alere, 2021. p. 37. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/16126/file/saude-mental-de-adolescentes-e-jovens.pdf. Acesso em: 12 maio 2022.

1. O texto lido faz parte de uma cartilha do Unicef para ajudar os jovens a enfrentar os desafios da adolescência. Considerando esse contexto, responda:

a) A quem esse texto se dirige?

b) Qual é a principal finalidade desse texto?

c) Você já conhecia esses cuidados? Acha que as dicas são úteis para o público a que se dirigem?

1. a) Aos adolescentes usuários da internet.
b) Oferecer dicas para tornar seguro e positivo o uso da internet no dia a dia dos jovens.
c) Respostas pessoais.

BNCC

Competências gerais: 1, 2, 4, 8
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3, 4, 5, 6
Habilidades: EF69LP29, EF69LP55, EF69LP56, EF08LP16

Construindo o conceito

Leia com a turma o texto “Como usar a internet a seu favor”, parte da cartilha idealizada pela Unicef para ajudar adolescentes. Pergunte aos alunos se eles consideram a internet um ambiente seguro e saudável. Deixe que exponham suas opiniões e reforce a importância do respeito a diferentes opiniões e aos turnos de fala dos colegas. Se possível, debata tópico por tópico do texto com eles e, depois, instrua-os a realizar as atividades 1 a 4 atentando para as estratégias linguísticas usadas no texto.

Conceituando

Ressalte que, certamente, os alunos utilizam o modo imperativo em diversas situações do cotidiano e que o objetivo agora é formalizar o conceito e refletir sobre as construções imperativas. Enfatize que o valor semântico de um verbo no modo imperativo depende do contexto e dos elementos que o acompanham na oração. Por exemplo, dizer "Pegue aquele caderno e traga aqui agora!" é diferente de dizer "Por favor, pegue esse caderno que está ao seu lado e traga aqui!". Isso ocorre porque a expressão **por favor** funciona como um modalizador de gentileza.

Leia com a turma o boxe "O modo imperativo é autoritário?".

2. b) Possibilidades de resposta: **evite**, **denuncie**, (não) **compartilhe**, (não) **se exponha**, **analise**, **crie**, **participe**, (não) **deixe**, (não) **use**, **ligue**, **fale**, **faça**, **grave**.

insta_photos/Shutterstock

Menina participa de atividade *on-line*.

2. Releia estes enunciados:

Identifique quanto tempo você fica *on-line* nas redes sociais e jogos

Aprenda a usar as configurações de privacidade nas redes sociais

Pense antes de compartilhar um conteúdo

a) O que as formas verbais **identifique**, **aprenda** e **pense** expressam: certeza, hipótese (ou possibilidade), ordem, pedido ou recomendação? Expressam pedido ou recomendação.

b) Identifique no texto outras formas verbais com função semelhante.

3. Nas dicas apresentadas há frases afirmativas e negativas. Observe:

Não deixe seus dados pessoais abertos a pessoas que não conhece

Crie ou participe de comunidades de cuidado e pertencimento, como clubes de debate de séries e livros; grupos de voluntariado; entre outros

- Qual é a diferença entre essas duas dicas? A primeira recomenda o que não deve ser feito (**não deixe**), e a segunda o que deve ser feito (**crie** e **participe**).

4. Considerando a finalidade do texto, conclua: Que papel cumprem as formas verbais utilizadas? O papel de fazer recomendações aos adolescentes, a fim de que tornem o uso da internet proveitoso, seguro e agradável.

Conceituando

Você viu que, no texto, foram empregadas formas verbais que expressam recomendações e pedidos, porque a finalidade do texto é conscientizar os leitores sobre como usar a internet de forma mais positiva e segura, daí o uso de formas como **aprenda**, **denuncie**, **evite**. Essas formas verbais pertencem ao **modo imperativo**.

O **modo imperativo** expressa uma ordem, um pedido, uma recomendação.

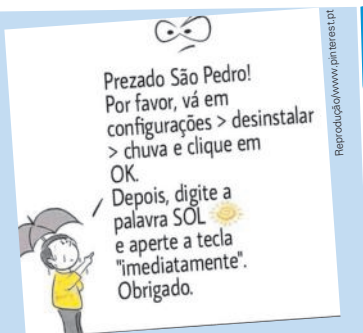
O modo imperativo é autoritário?

Dependendo da situação de comunicação e do tom de voz do locutor, o uso do modo imperativo pode dar a impressão de autoritarismo ou de rispidez.

Se não pretendemos dar essa impressão em nossos textos, sejam orais, sejam escritos, podemos empregar alguns **elementos modalizadores**, isto é, expressões como **por favor**, **por gentileza**, **por obséquio**, **tenha a bondade**, **você poderia**. Outra forma de modalizar uma ordem é empregar o verbo no infinitivo, mas com valor de imperativo, como "Não fumar" em vez de "Não fume".

Veja um exemplo no meme que está neste boxe. Ele circulou na internet em uma época de muita chuva.

Prezado São Pedro!
Por favor, vá em configurações > desinstalar > chuva e clique em OK.
Depois, digite a palavra SOL e aperte a tecla "imediatamente".
Obrigado.

Reprodução/www.pinterest.pt

GULLINO, D. Chuva gera memes na internet. *Extra*, Rio de Janeiro, 22 jan. 2016. Disponível em: https://extra.globo.com/noticias/rio/chuva-gera-memes-na-internet-18526659.html. Acesso em: 11 maio 2022.

FORMAÇÃO DO MODO IMPERATIVO

O imperativo é formado pelo **presente do indicativo** e pelo **presente do subjuntivo**.

Veja no quadro a seguir, como exemplo, a formação do imperativo do verbo **colocar**.

Presente do indicativo	Imperativo afirmativo	Presente do subjuntivo	Imperativo negativo
eu coloco	–	eu coloque	–
tu colocas –s →	coloca tu	tu coloques →	não coloques tu
ele coloca	coloque você ←	ele coloque →	não coloque você
nós colocamos	coloquemos nós ←	nós coloquemos →	não coloquemos nós
vós colocais –s →	colocai vós	vós coloqueis →	não coloqueis vós
eles colocam	coloquem vocês ←	eles coloquem →	não coloquem vocês

Observe que:

- o imperativo pode ser afirmativo e negativo;
- nesse modo não existe a 1ª pessoa do singular;
- no **imperativo afirmativo**, as formas de 2ª pessoa (do singular e do plural) originam-se do **presente do indicativo** sem o **-s**; as demais são as mesmas do **presente do subjuntivo**. Excetua-se o verbo **ser**, que faz **sê** (tu) e **sede** (vós);
- no **imperativo negativo**, as formas de todas as pessoas coincidem com as formas do **presente do subjuntivo**.

Contraponto

Estudos e pesquisas das ciências linguísticas sobre o português usado atualmente no Brasil mostram que, muitas vezes, a regra não corresponde ao que de fato ocorre na linguagem do dia a dia. A variação linguística está presente em território nacional e, portanto, há diferenças sociais, culturais, históricas, regionais, entre outras, que orientam os usos diversos da nossa língua.

O linguista Marcos Bagno, em *Gramática de bolso do português brasileiro* (São Paulo: Parábola Editorial, 2013), ressalta que, atualmente, no Brasil, a variação entre **tu** e **você** é mais uma marca da origem geográfica do falante, e com o uso do imperativo acontece um fenômeno semelhante. Formas derivadas do subjuntivo, como **coloque**, **faça** e **saia**, ocorrem com muito mais frequência nas regiões Norte e Nordeste do país. Em contrapartida, formas imperativas originadas do presente do indicativo, tais como **coloca**, **faz** e **sai**, têm maior índice de ocorrência nas regiões onde se usa mais amplamente o pronome **você** (e não o **tu**, como sugeriria a conjugação clássica da gramática normativa).

Além disso, as formas tradicionalmente conjugadas da 1ª pessoa do plural, como **coloquemos**, **façamos** e **saiamos**, são muito pouco utilizadas, sendo substituídas, na maioria dos usos brasileiros, pela forma verbal **vamos** seguida do infinitivo do verbo principal: **vamos colocar**, **vamos fazer** e **vamos sair**.

Formação do modo imperativo

Leia com os alunos o quadro com a formação do modo imperativo. Para garantir o entendimento de todos, conjugue mais um ou dois verbos na lousa, pedindo a eles que o auxiliem no momento da conjugação verbal. Não se esqueça de ressaltar que nesse modo não existe a 1ª pessoa do singular.

No boxe "Contraponto", compare a opinião dos linguistas sobre as formas regionais das conjugações verbais relativas a **tu/você** com a conjugação do modo imperativo de acordo com a norma-padrão. Como as formas registradas pela gramática normativa são, em alguns casos, muito distantes das construções empregadas pelos falantes, é fundamental ressaltar que as divergências existem e que os estudiosos da língua buscam registrá-las e compreendê-las. Ensinar a norma-padrão é muito importante, mas mostrar aos alunos que a língua é viva e dinâmica também é.

Pergunte aos alunos como eles costumam empregar o verbo **colocar** em uma situação espontânea e informal no modo imperativo e peça-lhes que comparem esse uso com a conjugação de acordo com a norma-padrão, a fim de observar se elas coincidem ou não.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividades 1 a 4

Peça aos alunos que façam as atividades em dupla.

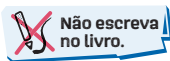
Atividade 1, item b

Converse com os alunos sobre formalidade e informalidade na fala. Dê o exemplo de um filho que precisa dialogar com os pais ou responsáveis ou com outra pessoa com autoridade sobre ele a respeito de um assunto sério. Provavelmente, as escolhas linguísticas dele não serão as mesmas de quando está em uma roda de amigos ou em uma conversa por rede social. É importante que os alunos saibam adequar sua linguagem à situação de fala.

Atividade 1, itens c e d

Chame atenção para o fato de o objetivo ser o de constatar as formas que realmente aparecem em nossa linguagem cotidiana, não havendo, portanto, motivos para a manifestação de preconceitos.

Atividade 2

Após o compartilhamento das respostas de acordo com a norma-padrão, peça aos alunos que justifiquem a forma do imperativo escolhida por eles para representar como falam na linguagem informal, a fim de que tenham consciência das escolhas linguísticas.

Exercícios

Não escreva no livro.

1. Observe os seguintes conjuntos de frases usadas em situações cotidianas no Brasil:

- Vem cá! / Venha cá!
- Diz uma coisa... / Diga uma coisa...
- Corra lá para ver! / Corre lá para ver!
- Não me faz chorar. / Não me faça chorar.

a) Qual forma de cada conjunto você mais usa em seu dia a dia? Resposta pessoal.

b) Você modifica suas escolhas dependendo da situação de comunicação em que se encontra? Justifique sua resposta. Respostas pessoais. É esperado que os alunos respondam que sim.

c) Discuta com os colegas e com o professor e conclua: Qual dessas formas é a mais utilizada entre vocês em seu dia a dia? Resposta pessoal.

d) Faça uma pesquisa sobre a fala das pessoas de onde você vive e conclua: Qual é o uso do imperativo mais frequente no dia a dia desse grupo? Resposta pessoal.

2. Leia este texto:

Stock Rocket/Shutterstock

Adulto conversa com menino.

[...]

O autoconhecimento que a neurociência hoje traz para o adolescente pode ajudá-lo a **conhecer e aceitar seus limites**. É importante saber que é normal – e desejável – precisar de estímulos novos, e **procurá-los na literatura**, **no cinema**, **na música**, **no esporte**, **nas amizades**; **que usar drogas na adolescência é uma péssima ideia** porque o sistema sobre o qual elas agem está em uma fase crítica de sua formação [...].

E é importante saber que, mesmo assim, **é preciso que o adolescente tome suas próprias decisões**, porque é só assim que se aprende – e **os pais e outros adultos confiáveis são ótimos consultores** nessas horas, porque seu cérebro já aprendeu a enxergar todas as consequências possíveis dos seus atos. [...]

HERCULANO-HOUZEL, Suzana. O cérebro em nova transformação. *Superinteressante*, São Paulo, 28 fev. 2006. Disponível em: https://super.abril.com.br/comportamento/o-cerebro-em-nova-transformacao/. Acesso em: 11 maio 2022.

Transforme os trechos em destaque em dicas direcionadas aos adolescentes utilizando as formas verbais no modo imperativo segundo a norma-padrão. Depois, converse com os colegas e com o professor e diga como falaria as mesmas frases em uma linguagem informal, de acordo com seus hábitos linguísticos.

Possibilidade de resposta para a primeira questão: "Conheça e aceite seus limites."; "Procure novos estímulos na literatura [...]"; "Não use drogas na adolescência."; "Tome suas próprias decisões."; "Consulte seus pais e outros adultos confiáveis.". Para a segunda questão: Resposta pessoal.

Leia o texto a seguir, retirado de uma revista sobre bem-estar e qualidade de vida, para responder às atividades 3 a 6.

Mariana Cagnin/Editoral Mol

CAGNIN, Mariana. Regras da vida #9: como ser jovem para sempre. *Revista Sorria*, 18 fev. 2014.

3. a) Representam os valores que estão relacionados à juventude: viver um período intenso de descobertas e aprendizados, buscar ser autêntico e encontrar a própria voz, não ter tantas responsabilidades e, portanto, poder levar a vida de um jeito mais leve, criar relações afetivas fora do círculo familiar, etc.
b) Resposta pessoal. Debata com os alunos o fato de a juventude ser bastante idealizada pela nossa sociedade. Ela é retratada como o período em que estamos no auge de nossa saúde e, consequentemente, de nossa energia física e mental, assim como de nossa beleza. É vista também como o período de transgressões, em que a rebeldia está autorizada, assim como correr riscos. Porém, ignora-se o fato de a adolescência ser uma fase muito desafiadora para os jovens, que estão em um período de transição, despedindo-se da infância, buscando entender o mundo real e seu lugar nele, lidando com expectativas, próprias e dos outros, e almejando uma liberdade ainda restrita.

Não escreva no livro.

3. Baseado no subtítulo do texto – “Como ser jovem para sempre” –, responda:

a) Sabendo ser biologicamente impossível ser jovem para sempre, o que as dicas dadas no texto representam na verdade?

b) A busca pela fonte da juventude é um tema que desde sempre esteve presente em lendas, histórias e até pesquisas científicas. Por que você acha que o ser humano tem esse desejo de permanecer jovem? Converse com os colegas e com o professor.

4. Sobre a dica 6, “Troque a nostalgia pela esperança”:

a) A nostalgia pode ser descrita como um sentimento de saudade idealizado, muitas vezes irreal, de momentos vividos no passado. É um sentimento impulsionado por boas lembranças que nos faz acreditar que as coisas no passado eram melhores do que realmente foram. Você concorda com essa afirmação?

4. a) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos entendam que o sentimento de nostalgia é influenciado por vários fatores (tempo, memória, etc.), portanto, pode conter certa idealização da realidade vivida no passado.

b) Um adolescente também pode sentir nostalgia? Justifique.
Sim. Um adolescente pode sentir nostalgia da infância.

c) Em sua opinião, por que seria melhor ter esperança do que nostalgia? Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que é melhor ter esperança, pois é sempre mais produtivo voltar os nossos olhos para o futuro, uma vez que podemos planejar e agir de modo a, mais adiante, alcançar nossos objetivos, do que para o passado, que não podemos alterar.

Converse com os alunos sobre os pontos positivos e negativos da adolescência. Faça um quadro na lousa, liste os argumentos citados pelos alunos e compare-os. Veja se as respostas positivas aparecem em maior ou menor quantidade do que as negativas. Depois, avalie com a turma os argumentos dados e deixe que expressem como se sentem em relação a essa fase da vida pela qual estão passando. Em seguida, questione-os: “Por que a consideram uma fase tão desafiadora?”; “E por que muitos jovens sonham em chegar logo à fase adulta da vida?”. Depois, pergunte-lhes: “Vocês imaginam por que muitos adultos sentem saudades da época em que eram jovens e querem tanto voltar a essa fase?”; “Parte desse desejo vem do fato de que, nesse período da vida, temos mais saúde e energia, além de termos menos responsabilidades e medo de arriscar?”; “O que a turma pensa disso?”; “No final, há um equilíbrio de vantagens e desvantagens entre a adolescência e a vida adulta?”.

Tema Contemporâneo Transversal: Cidadania e Civismo (Vida familiar e social)

O texto estudado neste tópico tem o objetivo de levar os alunos a perceber que a adolescência pode ser um período muito interessante e especial da vida deles. Apesar de todas as mudanças ocorridas durante a transição da infância para a adolescência, as quais podem fazê-los se sentir um pouco perdidos quanto ao seu lugar no mundo, é importante que saibam que se trata de um período curto da vida e, portanto, que devem aproveitá-lo da melhor forma.
Aproveite algumas das regras mencionadas no texto e incentive-os a refletir sobre como podem trazê-las para seu dia a dia, de forma a passar por esse momento crítico com mais leveza e qualidade de vida. Por exemplo: ter um grupo de amigos e criar uma rede de apoio é essencial para o sentimento de pertencimento; manter-se curioso e estar sempre disposto a aprender coisas novas; não se levar tão a sério e entender que erros fazem parte da vida, etc.

Interdisciplinaridade

Aproveite para fazer um trabalho interdisciplinar com o componente curricular **Ciências** retomando os processos biológicos e as mudanças físicas pelos quais o corpo passa durante a adolescência, de modo a contemplar a habilidade EF08CI08.

Atividade 6

Chame a atenção dos alunos para o fato de as placas I e IV apresentarem diferentes estratégias de modalização, mas produzirem efeitos de sentido parecidos. Isso porque, embora a forma **identificar-se**, da primeira placa, seja menos impositiva do que **identifique-se**, da quarta placa, a expressão **por favor**, associada à forma conjugada **identifique-se**, torna o enunciado mais pessoal do que a expressão **favor identificar-se**, com o verbo no infinitivo. Sendo assim, a placa I acaba se tornando mais impessoal e, portanto, menos gentil.

Certifique-se de que os alunos tenham compreendido os usos do modo imperativo. Para isso, após a atividade 6, peça a eles que deem outros exemplos de frases que utilizam as estratégias de modalização observadas nas placas.

Para que serve o imperativo?

Leia com os alunos o boxe e chame a atenção deles para as formas de modalização empregadas. Elas nos auxiliam a interagir de maneira mais clara em nossas relações cotidianas, pois precisamos dessas construções para ordenar, pedir, aconselhar, etc.

A escola se torna um espaço mais interessante quando os alunos conseguem visualizar o uso prático dos conceitos trabalhados nas aulas e o conteúdo passa a fazer sentido. É importante que os alunos aprendam a refletir sobre os usos da língua nos mais diferentes contextos.

Atividade 7

Se necessário, oriente os alunos para que retomem o conteúdo das páginas 180 e 181, em **Conceituando**, no qual é exposta a formação do modo imperativo.

O objetivo das reflexões e discussões propostas nesta atividade é estimular o desenvolvimento do raciocínio lógico dos alunos por meio de uma atividade que considera elementos do pensamento computacional, ou seja, a percepção de padrões. Ao formular o conceito de algoritmo para explicitar a formação do modo imperativo, os alunos desenvolverão precisão vocabular, clareza em explicações, sequenciação das ações, conhecimento teórico, capacidade de síntese, entre outras habilidades.

Não escreva no livro.

5. Observe as formas verbais em todo o texto.

5. a) O modo verbal do texto é o imperativo, como nos verbos **aprenda**, **faça**, **troque**, etc., pois trata-se de um texto que oferece dicas, conselhos.

a) Qual modo verbal predomina no texto ilustrado? Cite exemplos e justifique essa predominância, tendo em vista a função desse texto.

b) As formas verbais das frases que apresentam o imperativo negativo estão conjugadas em que pessoa? Como é possível deduzi-la? Justifique sua resposta.

c) Transforme as duas frases que estão na forma negativa em positivas mantendo o mesmo sentido do texto. Resposta pessoal. Possibilidades de resposta: Ria de si mesmo. Leve a vida com leveza. / Seja autêntico, mesmo que possa parecer ridículo. Seja você mesmo.

d) As frases a seguir estão relacionadas com algumas das dicas do texto. Copie-as no caderno e complete-as com a forma verbal adequada, tendo em vista o sentido do texto.

- ▥ músicas que te deixam feliz e ▥ sozinho(a) na sala. Ouça; Escute / dance; cante
- ▥ atividades ao ar livre e ▥ a natureza sem pressa. Faça / observe; aproveite
- ▥ tarde no fim de semana e ▥ para assistir a seus filmes e séries favoritos. Acorde; Durma / aproveite

5. b) Estão conjugadas na 3ª pessoa do singular. É possível deduzi-la, pois as formas verbais usadas nas duas frases negativas coincidem com a 3ª pessoa do singular do presente do subjuntivo.

6. Leia as placas a seguir.

I.
II. AVISO — IDENTIFIQUE-SE PELO INTERFONE

III. ATENÇÃO — IDENTIFICAR-SE AO TOCAR O INTERFONE

IV. POR FAVOR — IDENTIFIQUE-SE PELO INTERFONE

Revane Yusifova/Shutterstock/Arquivo da editora

Sugestão: Da mais impessoal à mais modalizada: "Atenção, identificar-se ao tocar o interfone"; "Aviso, identifique-se pelo interfone"; "Favor identificar-se ao tocar o interfone"; "Por favor, identifique-se pelo interfone".

Estabeleça uma ordenação entre elas começando por aquela que tem a ordem mais objetiva e direta até aquela que tem a ordem mais modalizada, refletindo maior respeito pelo leitor. Justifique suas escolhas.

7. a) **Algoritmo** é uma espécie de receita, de um passo a passo para executarmos uma tarefa ou resolvermos algum problema. É uma sequência de passos finitos que devem ser dados para se atingir um objetivo específico ou para se resolver um problema. O termo é mais comum na matemática e na computação, mas a todo momento os algoritmos são usados, mesmo quando não sabemos que o estamos fazendo.

Para que serve o imperativo?

Linguagem não é apenas comunicação, mas também **interação**. Assim, por meio da linguagem conseguimos **agir** sobre as outras pessoas, da mesma forma que os outros agem sobre nós.

O modo imperativo é a forma mais direta e explícita de agir sobre nosso interlocutor. Por meio dele, pedimos, ordenamos, solicitamos, rogamos, aconselhamos, etc., dependendo da situação e da intencionalidade do nosso enunciado.

7. b) Resposta possível: 1. Conjuga-se o verbo desejado no presente do indicativo; 2. descarta-se a primeira pessoa do singular; 3. inverte-se a ordem comum de colocação de pronome e verbo; 4. retira-se o **-s** final das formas **tu** e **vós** do presente do indicativo; 5. conjuga-se o mesmo verbo no presente do subjuntivo; 6. usam-se as formas do presente do subjuntivo referentes aos pronomes **você**, **nós** e **vocês**.

7. Você já ouviu falar em **algoritmo**? Tem alguma ideia do que esse termo pode significar?

a) Com os colegas e com o professor, pense em uma ou mais maneiras de encontrar a resposta. Em seguida, conversem sobre suas descobertas e tentem formular o conceito de **algoritmo**, mesmo que ele não esteja apresentado em sua forma mais completa e precisa.

b) Em grupos, formulem um algoritmo para explicitar a formação do modo verbal imperativo afirmativo.

c) Agora, formulem um algoritmo para explicitar a formação do modo verbal imperativo negativo. Resposta possível: 1. Conjuga-se o verbo desejado no presente do subjuntivo; 2. descarta-se a primeira pessoa do singular; 3. acrescenta-se a palavra **não** e inverte-se a ordem comum de colocação de pronome e verbo; 4. conjugam-se todas as demais pessoas (exceto a 1ª pessoa do singular), como no presente do subjuntivo.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

SEMÂNTICA E DISCURSO

Leia a tira a seguir para responder às atividades 1 a 3.

DAVIS, Jim. Garfield. Disponível em: https://www.gocomics.com/garfield/2002/09/02. Acesso em: 14 jun. 2022.

1. Em dois quadrinhos foram usadas formas verbais no imperativo. Identifique-as.
Pegue, no primeiro quadrinho; **espere** e **me deixe**, no segundo.

2. Você viu que o modo imperativo pode ser utilizado para aconselhar, pedir, ordenar, recomendar, entre outras possibilidades. **2. a)** No primeiro quadrinho, a forma **pegue** indica uma ordem direta; no segundo quadrinho, as formas **espere** e **me deixe** expressam pedidos.

a) Indique qual função cada forma verbal imperativa assume no contexto da tira.

b) Tendo em vista o papel que cada um dos personagens exerce na tira, justifique os usos do imperativo com as funções apontadas por você na resposta do item **a**.
Como dono do gato, Jon se sente no direito de usar o imperativo para dar uma ordem direta a ele. Já o rato, que está em uma posição inferior à do gato, usa o imperativo para fazer pedidos.

3. Relacione as partes verbal e não verbal da tira.

a) Descreva as expressões faciais dos personagens nos três quadrinhos.

b) Relacione essas expressões faciais às falas analisadas por você nas atividades anteriores e conclua: Como a relação entre as partes verbal e não verbal contribui para a construção do humor da tira? O humor é construído com base na frustração do dono do gato, Jon, gerada pela quebra da expectativa, não apenas deste, mas também do leitor da tira, já que se espera, ao contrário do que ocorreu, que o felino corra atrás do rato e o capture sem compaixão nem empatia.

Leia o texto a seguir, de Antonio Prata, para responder às atividades 4 a 6.

© Patrick Lane/Somos Images/Corbis/Getty Images

Receita

Fazer um texto não é difícil. Como tudo na vida, basta que sigamos um método. [...]

Como escrever um texto

Assim como para fazer uma sopa é preciso, antes de mais nada, escolher os ingredientes, para escrever um texto é necessário, primeiramente, selecionar as palavras que vamos usar. Se para os ingredientes da sopa vamos ao mercado, para encontrarmos as palavras recorremos ao dicionário.

[...]

Parte I: Ritmo

[...] Um texto deve ter ritmo. Por isso, uma vez aberto o mercado, perdão, o dicionário, é importante ter em mente que um bom escrito leva um número equivalente de palavras pequenas, médias e grandes. Um método infalível na hora de separar as palavras é, sempre que escolhermos uma curta, como chá, lua ou oi, buscarmos imediatamente uma comprida, como halterofilismo, mononucleose ou antropomorficamente.

Banco de imagens/Arquivo da editora

3. a) No primeiro quadrinho, Jon olha com raiva para o rato, e o gato olha sério e atento para Jon, enquanto o rato sorri. No segundo quadrinho, o homem e o gato olham com superioridade para o rato, que se mantém sorridente. No terceiro quadrinho, Jon tem uma expressão de frustração pela atitude do gato, que, por sua vez, parece estar contente com sua decisão (por preguiça ou ingenuidade).

Semântica e discurso

BNCC

Competências gerais: 1, 2, 3
Competências específicas de Linguagens: 1, 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3
Habilidades: EF69LP03, EF69LP05, EF69LP49, EF89LP32, EF89LP33, EF08LP16

Peça a um aluno que leia em voz alta a tirinha de Garfield e depois questione a turma a respeito dos elementos que causam humor no texto. Em seguida, peça aos alunos que realizem as atividades **1** a **3** e, depois, corrija-as coletivamente.

Antes de ler o texto “Receita”, de Antonio Prata, pergunte aos alunos se eles costumam cozinhar ou se assistem a programas de culinária. Em seguida, peça-lhes que citem algumas das características do gênero receita. Depois, leia o texto para eles e peça-lhes que identifiquem os elementos que o caracterizam como uma receita, além do título.

Pergunte aos alunos se eles acham que as orientações dadas pelo autor são simples de ser executadas como uma receita, que é objetiva, ou se a escrita é um processo que requer criatividade e reflexão, e não obedece a regras impositivas (muito menos as que são dadas, ironicamente, pelo cronista).

Assim que você sentir que já tem em mãos um bom número de palavras curtas e longas – isso depende do tamanho do texto que quiser escrever –, parta para a busca de um número igual de palavras médias, tais como sudorese, abobado ou alicate. Aconselha-se anotar essas palavras num papel, com lápis ou caneta, ou datilografá-las num computador ou máquina de escrever, de acordo com as condições infraestruturais de cada um. [...]

Parte II: Etiqueta ou bom senso

Se para uma sopa de batatas precisamos de muitas batatas e para uma sopa de beterraba muitas beterrabas, para um texto triste precisamos de palavras tristes, para um texto audacioso de palavras audaciosas [...].

Parte III: Pontuação

Nesta altura o futuro autor já tem consigo um bom número de palavras, harmoniosamente divididas entre curtas, médias e longas, anotadas em alguma superfície de celulose ou cristal líquido. Chegou a hora de condimentar essas palavras. Os pontos são no texto o que os temperos são para a sopa, e é importante saber usá-los. Para cada cinco palavras, em média, o autor deverá ter uma vírgula. Para cada dez, um ponto. Para cada 15, uma interrogação e/ou uma exclamação.

PRATA, Antonio. *As pernas da tia Corália.* Rio de Janeiro: Objetiva, 2003. p. 31.

4. Considerando o título do texto, "Receita", e o assunto do qual ele trata, responda:

a) Trata-se de uma receita de quê? Uma receita de como fazer um texto.

b) Além da palavra **receita**, há outras referências culinárias no texto. Quais são elas? Cite trechos que exemplifiquem sua resposta.

4. b) As comparações entre o texto e uma sopa ("de batatas", "de beterraba"), a comparação entre o dicionário e um mercado ("vamos ao mercado", "recorremos ao dicionário"), entre a pontuação e os temperos ("Chegou a hora de condimentar essas palavras.").

Guilherme Franco/ Arquivo da editora

5. Em uma receita, os verbos vêm em geral no imperativo ou no infinitivo. No texto lido, isso não acontece.

a) Identifique a única forma verbal no imperativo presente no texto. Parta.

b) Converse com o professor e com os colegas e levante hipóteses: Qual é a função, no texto, de expressões como **é necessário**, **é importante**, **aconselha-se**, **deverá**, entre outras?

Elas têm a função de indicar ao leitor o que ele deve fazer, mas de uma forma não tão incisiva como a que seria expressa pelo imperativo.

6. Releia estes trechos:

- [...] é necessário, primeiramente, selecionar as palavras que vamos usar.
- [...] sempre que escolhermos uma [palavra] curta, [...] buscarmos imediatamente uma comprida [...].
- Aconselha-se anotar essas palavras num papel [...].
- Para cada cinco palavras, em média, o autor deverá ter uma vírgula.

a) Reescreva os trechos utilizando formas verbais no modo imperativo, como geralmente ocorre nas receitas culinárias.

b) Compare as formas originais e as formas modificadas dos trechos. Conclua: Que diferença se nota entre os trechos considerando o uso ou não do imperativo?

c) Na sua opinião, as orientações para fazer um texto oferecidas pelo autor devem ser levadas a sério? Justifique sua resposta.

6. a) Selecione, primeiramente, as palavras que vai usar. / Escolha uma [palavra] curta e, imediatamente, busque uma comprida. / Anote essas palavras em um papel. / Para cada cinco palavras, em média, tenha uma vírgula.
b) O uso do imperativo expressa uma ordem dada de maneira direta, enquanto as formas utilizadas pelo autor expressam orientações dadas com leveza, de modo não incisivo.
c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que, ao comparar a escrita de um texto com o processo de fazer uma sopa, o autor está sendo irônico, pois, na sua opinião, não existe receita para escrever um texto.

PRODUÇÃO de texto

TEXTO DRAMÁTICO (II): CONSTRUÇÃO E RECURSOS EXPRESSIVOS

Os textos dramáticos podem ter uma ou mais cenas. Cena é cada uma das partes em que se divide a ação de uma peça teatral. A mudança de cena geralmente ocorre com a entrada ou a saída de um ou mais personagens.

A seguir, continuaremos a explorar as características do texto dramático, cujo estudo iniciou-se no capítulo 1 desta unidade. E, ao final desta seção, você e os colegas de grupo vão trabalhar na produção de um texto dramático. A turma vai montar algumas cenas na mostra de teatro **Fazendo cena**, que será realizada no final da unidade, em **Intervalo**.

Os dois viajantes e a onça

Personagens
Viajante 1
Viajante 2
Onça

Cenário:
uma estrada na floresta

Dois viajantes, carregando pequenas trouxas amarradas em uma vareta, seguem por uma estrada, assoviando e cantando. De repente, surge uma onça à frente deles, rugindo e prestes a atacá-los.

VIAJANTE 1 E agora? O que vamos fazer?

VIAJANTE 2 Você, eu não sei. Mas eu... vou é dar no pé!
Viajante 2 sai correndo e se esconde atrás de uma árvore.

VIAJANTE 1 *(pensando alto)*
Vou fingir de morto! Dizem que alguns animais respeitam os mortos!

Joga-se ao chão e finge-se de morto.
A onça chega perto, fareja-o todo e afasta-se.
Depois de alguns instantes, sentindo-se em segurança, o Viajante 2 reaparece.

VIAJANTE 2 Pode se levantar: a onça já foi embora.
(Viajante 1 levanta-se e respira, aliviado. Viajante 2 brinca com ele.)
E então: o que foi que a onça disse ao seu ouvido, hein?

Filipe Rocha/Arquivo da editora

Produção de texto

Texto dramático (II): construção e recursos expressivos

BNCC
Competências gerais: 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 5, 9
Habilidades: EF69LP46, EF69LP47, EF69LP50, EF69LP51, EF69LP52, EF69LP54, EF89LP34

Leia com a turma os parágrafos iniciais da seção **Produção de texto** e ressalte a importância que essa atividade terá para a produção da mostra **Fazendo cena**, a ser realizada em **Intervalo**. Em seguida, leia o texto “Os dois viajantes e a onça” para os alunos, dando as entonações adequadas tanto às descrições como à fala do personagem, a fim de transmitir as características e as emoções da cena. Nesse momento, tenha em mente que sua leitura poderá inspirá-los a produzir seus textos e ajudá-los a atentar para a maneira adequada de fazer uma leitura dramatizada.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Interdisciplinaridade

Aproveite para fazer um trabalho interdisciplinar com o componente curricular **Arte**, retomando, a partir da organização do texto dramático, os outros elementos que fazem parte do teatro – cenário, figurino, sonoplastia, etc. –, de modo a contemplar as habilidades EF69AR28, EF69AR29 e EF69AR30.

Atividades 1 a 6

Realize as atividades relacionadas ao texto com os alunos e tire as dúvidas que ainda restaram sobre o gênero textual. Este é o momento ideal para que as principais características do gênero sejam mais profundamente internalizadas.

Agora é a sua vez

Texto dramático (II)

BNCC

Competências gerais: 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 5
Habilidades: EF69LP50, EF69LP51, EF69LP53, EF69LP54, EF89LP34

Leia em voz alta a proposta sugerida no livro e oriente os alunos para que se organizem nos grupos já definidos em aulas anteriores para iniciar o trabalho. Em seguida, peça a eles que retomem as anotações feitas anteriormente sobre o gênero peça teatral e relembre as características desse tipo de texto. Antes de iniciar a produção do texto, peça aos grupos que preencham no caderno os itens da lista disponibilizada na atividade 3, pois ela servirá de base para a produção do texto.

3. b) A fala ou a mudança de interlocutor pode ser marcada pelo uso do travessão ou das aspas; também pode ser antecedida pelo nome do personagem a que corresponde, como é o caso do texto lido. Já as rubricas, por sua vez, aparecem geralmente entre parênteses ou com algum destaque (itálico, cor diferente, negrito, etc.).

VIAJANTE 1 *(juntando suas coisas para seguir viagem)*
Pra eu não viajar mais com amigos que deixam a gente sozinho na hora do perigo!
(para a plateia)
É na hora do aperto que a gente conhece o verdadeiro amigo.

Cai o pano. Fim.

ARAGÃO, José Carlos. *Quando os bichos faziam cena*. São Paulo: Planeta, 2012. p. 9-11.

1. Que características do texto lido o fazem ser classificado como dramático? A apresentação de personagens e do cenário; rubricas de interpretação e movimento; linguagem corporal e gestual, nome do personagem correspondente a cada fala.

2. Como é estruturado o texto dramático? É estruturado em texto principal (falas dos personagens) e texto secundário (que inclui rubricas, cenário, figurino).

3. O texto dramático possui características peculiares e se diferencia de outros gêneros pela principal função que lhe é atribuída: a encenação.

a) Como a encenação é indicada no texto escrito?

b) Como diferenciar no texto dramático uma fala ou um diálogo das rubricas?

3.a) O texto dramático apresenta, além dos diálogos entre os personagens, algumas observações no corpo do texto, como a descrição do espaço onde é desenvolvida a história (cenário), quem e como são os personagens da história, a sonoplastia (se houver), além das rubricas que orientam a interpretação e a movimentação dos atores em cena.

4. Para prender a atenção do espectador, os textos dramáticos, geralmente, apresentam um conflito, ou seja, um momento de tensão que será resolvido no decorrer das cenas.

a) Identifique esse momento no texto lido. "De repente, surge uma onça à frente deles, rugindo e prestes a atacá-los."

b) A resolução desse conflito mostrou-se positiva ou negativa em sua opinião? Espera-se que os alunos respondam que o conflito teve um final positivo, pois a onça não atacou os viajantes e foi embora.

5. O texto contém marcas de oralidade, uma característica própria da linguagem informal. Cite algumas frases do texto em que elas aparecem. Possibilidades de resposta: "[...] vou é dar no pé!"; "[...] o que foi que a onça disse ao seu ouvido, **hein**?"; "É na hora do aperto que [...]".

6. O texto lido apresenta uma lição de moral no final da história, característica muito comum no gênero **fábula**.

a) Qual é a lição de moral apresentada no texto? "É na hora do aperto que a gente conhece o verdadeiro amigo."

b) O texto dramático lido também apresenta algumas outras características das fábulas. Quais são elas? Texto curto, poucos personagens, ensinamento ou reflexão sobre um comportamento moral.

TEXTO DRAMÁTICO (II)

Leia, a seguir, um pequeno trecho do livro de Maria Tereza Maldonado.

Frame Stock Footage/Shutterstock

Jovem atriz ensaia seu texto em um teatro.

O domingo de Carnaval começou radiante: calor, mar com poucas ondas, água transparente, céu azul. Alzira e Leandro acordaram às seis da manhã para fazer uma caminhada a passos rápidos no calçadão de Copacabana. Para eles, esse era o melhor modo de começar o dia, mesmo em fins de semana e feriados. Mas não para a filha deles, Luciana, de 13 anos, que toda noite ficava até tarde entretida com jogos *on-line*, conversando com os amigos pelo computador, e detestava acordar cedo.

MALDONADO, Maria Tereza. *A face oculta*: uma história de bullying e cyberbullying. São Paulo: Saraiva. 2009. p. 7.

1. Usando o trecho lido como ponto de partida, escrevam uma cena de texto dramático. Introduzam personagens ou caracterizem melhor os personagens que já aparecem no trecho reproduzido. Utilizando rubricas, façam indicações de interpretação e de movimentação em cena, descrevam o cenário e os figurinos, e insiram outros elementos que julgarem importantes.
2. Antes de iniciar, retomem o quadro com as principais características do gênero, apresentado na seção **Produção de texto** do capítulo 1 desta unidade, e leiam-no novamente.
3. Em seguida, para dar início ao processo de criação, preencha no caderno a lista a seguir, que contém os elementos indispensáveis para a produção de um texto dramático:

- fato;
- personagens;
- lugar;
- tempo.

Com base nesses elementos, e acrescentando outros que julgarem necessários, criem um texto dramático com uma ou duas cenas.

Planejamento do texto

- Planejem o que vão escrever: se novos personagens vão ser incluídos; como as ações vão se encaminhar para criar um conflito entre os personagens e prender a atenção da plateia; como encaminhar o conflito para um desfecho triste ou alegre, etc.
- Procurem criar diálogos dinâmicos, que gerem um clima de tensão crescente entre os personagens. Insiram rubricas de movimento e de interpretação. Lembrem-se de empregar uma variedade linguística adequada aos personagens e ao contexto.

Escrita

- Atentem às características do gênero na hora de organizar a escrita do texto: coloquem o nome dos personagens antes de suas falas, utilizem o sinal de travessão para marcar as falas, insiram as marcações de movimento e interpretação entre parênteses, etc.
- Procurem dar aos diálogos um dinamismo que mostre o clima da situação em que se encontram os personagens.
- Empreguem vocativos de forma que eles contribuam para explicitar as relações entre os personagens.
- Insiram nas rubricas de movimento e de interpretação informações que tornem engraçados alguns momentos.
- Fiquem atentos à linguagem dos personagens procurando fazer uso da variedade linguística mais adequada a cada um deles.

Revisão e reescrita

Antes de passar o texto a limpo, releiam-no observando:

- se o diálogo mostra o desenvolvimento das ações e seu desfecho;
- se há indicação de cenário e se as rubricas de movimento e de interpretação estão em letras de tipos diferentes;
- se a linguagem está adequada aos personagens e ao contexto.

Sugestão para o professor e para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Assim que os alunos terminarem a primeira versão do texto do grupo, retome as orientações da subseção "Planejamento do texto". Em seguida, leia com eles os apontamentos relativos à "Revisão e reescrita" e peça que revejam e corrijam o texto produzido. Depois, peça-lhes que se certifiquem de que todos os membros do grupo tenham lido a última versão da peça e oriente-os para que troquem o texto com o de outro grupo para apreciação e troca de ideias. Finalmente, instrua-os a passar a limpo a produção do grupo.

Leia com os alunos as instruções do boxe "Leitura dramática". Ressalte que é importante que eles se esforcem ao máximo durante a leitura, mas que não é necessário que façam uma leitura perfeita, como fazem os atores profissionais. Para isso, é fundamental conhecerem bem suas falas e estarem à vontade e dispostos a interpretar seus personagens, suas características, seus conflitos e suas emoções. Essa atividade, além de muito divertida, será bastante enriquecedora para os alunos exercitarem o ato de falar em público, colocando em prática suas estratégias de oralização.

Concluída a produção do texto dramático, leiam-no para a turma, seguindo as orientações do boxe "Leitura dramática".

Leitura dramática

1. Organizem uma primeira rodada de leitura, na qual cada componente do grupo deverá ler o texto, individualmente e em voz alta, pelo menos uma vez.
2. Façam, em grupo, uma segunda leitura do texto, em voz alta. Desta vez, cada aluno vai ler as falas do personagem que interpretará.
   Nessa leitura, procurem ter uma compreensão mais ampla do texto e um domínio maior da história.

Marc Romanelli/Blend Images/Getty Images

Atores em ensaio.

3. Depois da terceira leitura, comecem a buscar a representação, isto é, comecem a transformar a leitura em ação.
   Lembrem-se: o ator é um fingidor, alguém que cria ilusões.
   a) Para uma boa interpretação, analisem e debatam o comportamento psicológico de cada personagem:
      - quais são seus desejos;
      - que fatos ou que personagens se contrapõem a ele;
      - como ele reage, etc.
   b) Em seguida, cada um deve buscar a melhor forma de interpretar seu personagem.
   c) Considerem a pontuação do texto.
   d) Estudem atentamente as rubricas de interpretação.
   e) Não deixem que a entonação caia no final das frases. Observem como falam os locutores de rádio e de televisão e procurem imitá-los.
   f) Se julgarem necessário, marquem no texto as pausas para respiração.
   g) Destaquem os verbos das frases para dar um apoio maior à inflexão de voz.
   h) Para ajudar no volume da voz, imaginem – como fazem no meio teatral – que na última fileira do teatro há uma pessoa que não ouve bem e que vocês devem representar para ela.

- Um integrante do grupo ficará responsável por guardar o texto até o dia de encená-lo na mostra **Fazendo cena**, em **Intervalo**.

Capítulo 3

Crescer dói

- ler e compreender uma reportagem sobre a adolescência;
- discutir sentimentos pertinentes à adolescência;
- analisar um gráfico;
- estudar pontuação;
- diferenciar o uso de CH e de X na grafia de certas palavras;
- produzir um texto dramático.

Irritação, tristeza, melancolia, perda de interesse ou prazer: muitas podem ser as sensações durante a transição da infância para a adolescência, e algumas delas precisam de mais atenção. Afinal, o que é a adolescência? Leia o texto a seguir para conhecer mais o assunto.

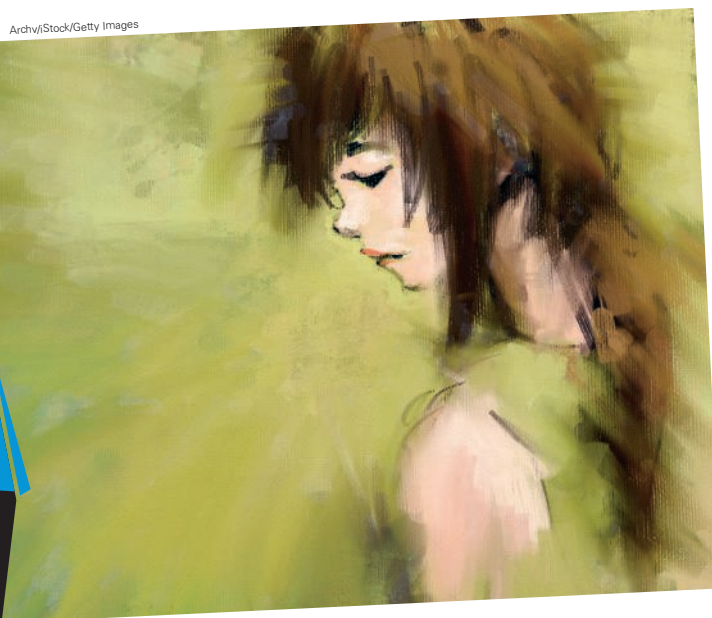



Ilustração de perfil de adolescente.

Capítulo 3

Crescer dói

Para conhecer a proposta pedagógica deste capítulo, consulte as **Orientações específicas** do Manual do Professor.

Leitura da reportagem "As dores do crescimento", de Giulia Vidale e Natalia Cuminale

BNCC

Competências gerais: 8, 9
Competência específica de Linguagens: 1
Competência específica de Língua Portuguesa: 7
Habilidades: EF69LP03, EF69LP15

Antes de iniciar a leitura do texto "As dores do crescimento", converse com os alunos a respeito das reflexões trazidas pelo título e pelo texto introdutório do capítulo. Sugerimos que pergunte a eles se concordam com a ideia de que "crescer dói". Em caso afirmativo, que tipo de dor seria essa? Seria ela uma dor física ou uma espécie de dor na "alma" gerada pelas angústias dessa fase da vida? As pessoas com quem eles convivem costumam entendê-los quando compartilham suas angústias e essa dor?

Agora, leia em voz alta a reportagem para a turma. Como ela é mais extensa, sugerimos que você interrompa a leitura em momentos estratégicos e abra a discussão sobre alguns pontos levantados.

Sugerimos que você faça uma pausa na leitura antes de iniciar o terceiro parágrafo desta página, mais precisamente após o trecho "[...] que possuíssem parentes com episódio severo de depressão". Pergunte aos alunos o que eles acharam da definição de depressão dada por Rollo May. Eles concordam com ela? Como a definiriam? Como avaliam a orientação dada pela Sociedade Americana de Pediatria em relação à importância de os médicos pediatras estarem atentos aos sintomas da depressão? Acham que seria válido adotar uma conduta semelhante no Brasil? Por quê?

As dores do crescimento

No mundo conectado das redes sociais, os adolescentes nunca estiveram tão sós — é o paradoxo que alimenta o estrondoso aumento dos casos de depressão

GIULIA VIDALE E NATALIA CUMINALE

Em seus aforismos, Hipócrates (460 a.C.-370 a.C.) resumiu a melancolia, uma compreensão precoce da depressão, como "um estado de medo e desânimo duradouros". Era provocada, segundo ele, pelo excesso de bile no organismo — no grego antigo, melancolia significa "bile negra". Desde então, na longa história da civilização, busca-se uma definição precisa de uma doença ainda longe de ser inteiramente compreendida. [...] Uma das acepções mais aceitas, pedra inaugural de uma avenida de conhecimento, e certamente uma das mais bonitas, foi apresentada em 1969 pelo psicólogo americano Rollo May em seu livro *Love and Will* (Amor e Vontade): "A depressão é a incapacidade de construir um futuro".

Uma das fases da vida mais propícias para o aparecimento desse desconforto de não conseguir ver o amanhã com esperança é, justamente, a adolescência. Uma percepção muito comum — de que meninos e meninas andam deprimidos muito mais agora, na era da internet, do que no passado — ganhou recentemente um amparo poderoso.

Uma das instituições mais reputadas do mundo, a Sociedade Americana de Pediatria, divulgou novas recomendações em torno dos distúrbios da mente: os médicos devem considerar e avaliar a possibilidade de depressão em todos — todos! — os pacientes jovens, mesmo naqueles mal saídos da infância, que passam por consultas de rotina. Até então, a indicação era investigar apenas os que apresentassem riscos mais evidentes, que tivessem atravessado traumas ou que possuíssem parentes com episódio severo de depressão.

A prevalência da depressão entre jovens é acachapante. Nos últimos cinco anos, a incidência entre homens e mulheres de 12 a 25 anos teve um salto de quase 40%. Nas outras faixas etárias, o índice caiu [...]. Foi isso que mostrou um estudo realizado com 600 000 pessoas, conduzido pela Universidade Colúmbia, nos Estados Unidos. O resultado é aplicado aos americanos, evidentemente, mas se repete em quase todo o Ocidente. No Brasil, estima-se que 10 milhões de meninas e meninos sejam acometidos por ao menos uma crise de depressão ao longo da juventude. Não se devem interpretar os dados supondo que, do dia para a noite, os casos tenham explodido. Na verdade, sabe-se com certeza que houve um aumento de notificações de casos depressivos, o que deve ser resultado de dois fenômenos simultâneos: o maior cuidado com os jovens e o aumento real da incidência da depressão entre eles.

Mas o que há hoje que não havia antes para arrastar tantos jovens para a tristeza sem fim? É uma resposta difícil, mas a ciência já trabalha com algumas hipóteses. A professora de sociologia Jean Twenge, da Universidade de San Diego, autora de dois pequenos clássicos sobre os efeitos da tecnologia no comportamento da sociedade, *Generation Me* e *iGen*, arrisca uma pergunta provocadora e entrega uma resposta cuidadosa, mas preocupante: "Os *smartphones* destruíram uma geração?". A resposta: "Talvez sim". Soa paradoxal, mas na era das redes sociais, em que tudo é compartilhado o tempo todo, os adolescentes talvez jamais tenham estado tão sós — escondidos atrás dos dois sinaizinhos azuis do WhatsApp.

acachapante: indiscutível, esmagador.
aforismo: frase que, com poucas palavras, resume um princípio moral ou um conhecimento de natureza prática.
bile: substância amarelo-esverdeada que é produzida pelo fígado dos vertebrados e auxilia na absorção de gorduras.
paradoxo: oposição entre dois elementos, de modo que um exclui o outro.

192

Reproducão do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Tema Contemporâneo Transversal: Saúde (Saúde)

Competências gerais: 4, 7, 8
Competências específicas de Linguagens: 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 6
Habilidades: EF69LP13, EF69LP15, EF69LP25
Considerando as discussões desencadeadas pela leitura do texto "As dores do crescimento", levante a discussão sobre o que é ser saudável. Incentive os alunos a argumentar e a contra-argumentar, respeitando os turnos de fala e a opinião dos colegas.
Para a Organização Mundial da Saúde (OMS), saudável é aquele que apresenta bem-estar físico, mental e social, ou seja, o indivíduo saudável é aquele que, além de estar livre de doenças físicas, encontra-se mental e socialmente equilibrado.
Quando se pensa em bem-estar físico, em geral se consideram a importância da prática de atividades que estimulem o bom funcionamento dos órgãos e o acompanhamento periódico de um profissional da saúde.
Já o bem-estar mental une o cuidado com o próprio equilíbrio mental e o do outro. Ele está intimamente ligado às percepções do indivíduo em relação a si mesmo, à sua comunidade, ao mundo e à maneira como cada um de nós convive com os fatos que nos cercam e como os interpreta.
Para enfrentar situações que geram estresse emocional, uma possibilidade é procurar priorizar o que nos traz felicidade e incluir essas ações em nossa rotina: ter um olhar positivo sobre o mundo, ter um sono relaxante, ler, escrever, ouvir música e

"O mundo está repleto de situações que contribuem para a depressão, em especial para os mais novos", afirma Luciana Sarin, psiquiatra do Programa de Doenças Afetivas da Universidade Federal de São Paulo. "É um movimento novo, que pede atenção." Os adolescentes acordam, dormem, comem, estudam, vão para a festa e ao banheiro, tudo sempre de olho no celular — quando recebem respostas rápidas, está quase tudo bem, o diálogo prossegue acelerado, com *emoticons*, frases picotadas etc. A vida segue sua toada, 100% conectada. O silêncio e a demora, os bastões do WhatsApp apagados, no entanto, são sinônimo de eternidade e ansiedade, muita ansiedade. "O uso abusivo de *smartphones* favorece os sintomas da depressão", diz Pedro Pan, psiquiatra e pesquisador da Universidade Federal de São Paulo.

[...]

Estudos comportamentais e biológicos já esclareceram que a ansiedade serve como alimento para os processos depressivos, a partir da ação do cortisol, hormônio liberado quando há estado de atenção e alerta. O *stress* crônico prejudica as conexões cerebrais, favorecendo a depressão. Um levantamento da Universidade Duke, dos Estados Unidos, apontou a relação direta do uso abusivo das novas tecnologias com a depressão. Os pesquisadores acompanharam, durante um ano e meio, o dia a dia de uma centena de adolescentes com idade entre 11 e 15 anos, diagnosticados como potenciais portadores de transtornos ligados à saúde mental, como a depressão. Os participantes que usavam tecnologias digitais por mais de duas horas e meia por dia tendiam a exacerbar comportamentos associados à depressão. Quando a exposição era menor, o uso dos aparelhos operava no sentido contrário: ajudava a diminuir os sinais de angústia.

As relações sociais intermediadas por aparelhos eletrônicos, quando se abre mão do contato físico e da conversa olhos nos olhos, ajudaram a acelerar outro fenômeno, um pouco mais antigo e muito relevante: o da superproteção dos pais. "Filhos hiperprotegidos podem perder a capacidade de resiliência", diz o psiquiatra Fernando Fernandes, do Programa de Transtornos Afetivos do Instituto de Psiquiatria da USP. [...]

resiliência: capacidade de se adaptar a mudanças.

O tratamento para a depressão na adolescência é o mesmo dos adultos: psicoterapia e medicação. A grande diferença na constituição da doença nos jovens está na manifestação de seus sintomas. Os mais velhos tendem a sentir desinteresse, falta de energia, tristeza, prostração. Os jovens portadores do transtorno, pela fase de intensa transformação cerebral, costumam reagir de forma mais ansiosa, com irritação, mas sem perder a energia. O sofrimento é menos visível. Eles se trancam no quarto, manifestam raiva. Irritam-se com pequenos imprevistos — mas vão a festas, de onde só pensarão em ir embora. Jogam *videogame*, mas sem prazer. Alguns continuam indo para a escola, embora as notas tendam a cair. É comum entre os pais chamar a adolescência de "aborrecência", numa alusão ao adolescente que parece viver de cara amarrada, mas talvez esse seja um sintoma depressivo que merece ser relatado ao médico.

[...]

VIDALE, Giulia; CUMINALE, Natalia. *Veja*, São Paulo, 20 abr. 2018. Disponível em: https://veja.abril.com.br/revista-veja/as-dores-do-crescimento/. Acesso em: 9 maio 2022.

193

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Antes de prosseguir a leitura do texto, sugerimos que abra a discussão a respeito:

- dos números apontados nas pesquisas recentes sobre o aumento de casos de depressão entre adolescentes e da necessidade de se debater o assunto e trabalhar preventivamente;
- da relação direta entre o aumento da depressão entre os jovens e o aumento do uso de *smartphones* nessa faixa etária.

Pergunte aos alunos se eles se sentem ansiosos e irritados enquanto aguardam mensagens nas redes sociais, por exemplo. Pergunte a eles se concordam ou não com a opinião da socióloga Jean Twenge e a do psiquiatra e pesquisador Pedro Pan de que o uso abusivo de *smartphones* favoreceria os sintomas da depressão.

Chame a atenção dos alunos para os sintomas relacionados à depressão em cada uma das faixas etárias, destacando que, diferentemente do que se imagina, nem sempre os adolescentes depressivos são somente os desinteressados e prostrados, pois a ansiedade e a agitação também podem ser sintomas da doença.

Caso algum dos alunos relate que já sofreu ou sofre sintomas de depressão, se possível, converse com a gestão escolar e com um assistente social ou com um psicólogo.

meditar são alguns exemplos. E, assim como acontece quando temos um problema físico, muitas vezes é preciso buscar ajuda profissional para cuidarmos da nossa saúde mental. O bem-estar social relaciona-se à forma como lidamos com o meio e como encontramos o que nos traz prazer: estar com os amigos, ter uma atividade religiosa regular e participar de ações coletivas podem ser algumas dessas atividades.

Para refletir sobre a interdependência dessas três formas de bem-estar e sobre a necessidade de se encontrar um equilíbrio buscando, se preciso, ajuda especializada, uma sugestão é ver com os alunos um vídeo que trata desses conceitos da OMS. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Co-5j_d-wuU&t=123s. Acesso em: 10 maio 2022.

Estudo do texto
Compreensão e interpretação

BNCC
Competências gerais: 8, 9
Competência específica de Linguagens: 2
Competência específica de Língua Portuguesa: 7
Habilidades: EF69LP03, EF69LP16, EF89LP14

Oriente os alunos a realizar os exercícios individualmente ou em duplas. Peça que voltem ao texto sempre que necessário.

Atividade 1

Nos itens **a** e **b**, destaque as características básicas do gênero mencionado, fazendo com eles uma breve revisão.

Atividade 3

Se necessário, explique o significado do termo **paradoxo**, dando mais exemplos para a turma.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

1. a) Espera-se que os alunos observem que se trata de uma reportagem, pois o tema é abordado de modo amplo, reunindo muitas informações. Além disso, traz um histórico da doença, resultados de pesquisas científicas e depoimentos de pesquisadores, elementos que são características próprias desse gênero.
b) O aumento da depressão entre adolescentes.
c) O título foi empregado de modo figurado, dando a entender que a adolescência é uma fase muito difícil para o jovem e para quem convive com ele.

1. A propósito do texto lido, responda:

a) O texto lido é uma reportagem. Procure identificar as características que comprovam essa afirmação e justifique no caderno.

b) Qual é o tema central do texto?

c) Com base nas ideias de todo o texto, justifique o título: "As dores do crescimento".

Adolescente interage com outras pessoas por meio do celular.
Africa Studio/Shutterstock

2. O texto apresenta o tema historicamente, utiliza dados de pesquisas feitas por universidades estrangeiras, menciona decisões de uma entidade médica renomada internacionalmente e faz uso da opinião de especialistas brasileiros. Qual é a importância dessas estratégias, considerando-se o tema, o gênero, a finalidade do texto e o veículo em que ele foi publicado?

3. Na linha fina da reportagem – pequeno texto introdutório, abaixo do título – afirma-se que os adolescentes de hoje vivem um paradoxo. Em que consiste esse paradoxo?

4. Como forma de apresentar e situar o tema principal, o texto faz uma retrospectiva de como a depressão foi vista pela ciência ao longo do tempo.

a) De acordo com os gregos antigos, qual era a origem da depressão, antigamente chamada **melancolia**?
Excesso de bile no organismo.

b) Explique a definição do americano Rollo May, de 1969: "A depressão é a incapacidade de construir um futuro".
O deprimido se sente sem ânimo para fazer planos e para desenvolver ações.

3. O paradoxo de os jovens estarem conectados com outras pessoas o tempo todo, por meio de aparelhos eletrônicos e da internet, e se sentirem profundamente sós.

5. As causas da depressão ainda vêm sendo estudadas nos dias de hoje.

a) O que as pesquisas feitas pela Sociedade Americana de Pediatria mostram quanto aos índices de adolescentes depressivos?
Elas mostram que os índices aumentaram cerca de 40% nos últimos cinco anos.

b) Como esses resultados podem ser interpretados de acordo com a realidade atual?
Por um lado, pode ter havido um aumento real de casos; por outro, o suposto aumento pode ser falso ou parcialmente falso pelo fato de, no passado, nunca se ter dado muita atenção à doença entre adolescentes.

2. Sendo o texto uma reportagem publicada em uma revista de circulação nacional (*Veja*) e a propósito de um tema científico pouco conhecido, as jornalistas que o produziram procuraram garantir a credibilidade, empregando essas estratégias como meio de conferir à matéria profundidade e respaldo científico.

6. O psiquiatra e pesquisador Pedro Pan afirma que o uso abusivo de *smartphones* favorece os sintomas da depressão. Explique: De que modo acontece a relação entre aparelhos eletrônicos e depressão?
O uso abusivo de aparelhos eletrônicos gera ansiedade, que, por sua vez, faz com que o indivíduo libere doses grandes de cortisol, responsável pelo estresse. O estresse constante leva à depressão.

7. No último parágrafo do texto, é feita a distinção entre a depressão em adolescentes e em pessoas mais velhas. Em que difere, essencialmente, a depressão de adolescentes, quando comparada à dos mais velhos? Os adolescentes se mostram mais ansiosos e irritados, mas não perdem a energia, diferentemente dos mais velhos.

A LINGUAGEM DO TEXTO

1. Observe o emprego do **travessão** nestas situações do texto:

I. Era provocada, segundo ele, pelo excesso de bile no organismo — no grego antigo, melancolia significa "bile negra".
II. Uma percepção muito comum — de que meninos e meninas andam deprimidos muito mais agora, na era da internet, do que no passado — ganhou recentemente um amparo poderoso.
III. [...] os médicos devem considerar e avaliar a possibilidade de depressão em todos — todos! — os pacientes jovens [...].

Compare os enunciados, procurando entender o motivo pelo qual foi empregado o sinal de travessão em cada um deles. Depois explique o emprego em cada situação.

1. No enunciado **I**, o travessão introduz uma explicação sobre o emprego da palavra **bile** na frase anterior; no enunciado **II**, os travessões destacam uma explicação sobre qual é a "percepção muito comum"; no enunciado **III**, os travessões isolam a palavra **todos**, repetida de modo enfático, para reforçar a ideia de que todos os jovens, sem exceção, devem ser avaliados pelos médicos.

2. Observe o emprego de **dois-pontos** nestes enunciados do texto:

I. Na verdade, sabe-se com certeza que houve um aumento de notificações de casos depressivos, o que deve ser resultado de dois fenômenos simultâneos: o maior cuidado com os jovens e o aumento real da incidência da depressão entre eles.
II. Quando a exposição era menor, o uso dos aparelhos operava no sentido contrário: ajudava a diminuir os sinais de angústia.
III. As relações sociais intermediadas por aparelhos eletrônicos [...] ajudaram a acelerar outro fenômeno, um pouco mais antigo e muito relevante: o da superproteção dos pais.

a) Em qual(is) enunciado(s) os dois-pontos introduzem um aposto, ou seja, uma explicação ou uma especificação de um termo anteriormente expresso? Nos enunciados **I** e **III**.

b) Em qual(is) dos enunciados os dois-pontos substituem o emprego de uma conjunção? Nele(s), qual é a conjunção substituída?
No enunciado **II**. Nele, os dois-pontos substituem o emprego de uma conjunção explicativa ou causal, como **pois**, **porque**, **uma vez que**.

A linguagem do texto

BNCC
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 5
Habilidades: EF69LP03, EF08LP16

Oriente os alunos a observar atentamente o emprego dos sinais de pontuação, pois isso facilitará a formalização de algumas regras de pontuação previstas pela gramática normativa.

Cruzando linguagens

BNCC

Competências gerais: 8, 9
Competência específica de Linguagens: 5
Competências específicas de Língua Portuguesa:7, 9
Habilidades: EF69LP49, EF89LP33

Peça a um aluno que leia para a turma o texto de Rubem Alves.

Pergunte aos alunos se eles gostaram do texto e se concordam com a frase "Ostra feliz não faz pérola". Instigue-os a pensar sobre o que o autor tinha em mente ao utilizar essa expressão e peça que reflitam sobre a importância da tristeza em nossa vida. Talvez eles estranhem essa afirmação, mas sugerimos que você os estimule a considerar que todas as emoções são válidas e que é em momentos de solidão e quietude que descobrimos um pouco mais sobre nós mesmos. As tristezas e as frustrações fazem parte do nosso processo de amadurecimento e nos ajudam a valorizar as conquistas e os dias de felicidade.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

CRUZANDO LINGUAGENS

Leia o texto a seguir, de Rubem Alves.

Quando saio a andar de manhã cedo passam por mim bandos de adolescentes indo para a escola. Já consigo identificar os grupos, que vão alegremente maritacando suas coisas, na leve felicidade de pertencer a uma turma. Falam sobre beijos [...], festas.

Esses não me comovem. Comovem-me aqueles que estão sempre sozinhos. São diferentes. Na roupa, no corpo, no jeito, no olhar fixado no chão. Não têm estórias nem de beijos nem de festas para contar. Comovo-me com eles porque eu também já fui assim. Fui um solitário na minha adolescência. Menino de cidade pequena do interior de Minas, minha família mudou-se para o Rio de Janeiro. E meu pai cometeu um grande erro, movido pelo desejo sincero de me dar o melhor: matriculou-me num dos colégios da elite carioca [...].

Albert Camus diz que ele sempre havia sido feliz até que entrou no Liceu — no Liceu ele começou a fazer comparações. Eu poderia ter escrito a mesma coisa. Ali, eu me descobri motivo de riso dos outros. Eu falava devagar e cantado, dizia "uai" e falava os "erres" de carne e mar como falam os caipiras, torcendo a língua. Também os meus jeitos de vestir eram jeitos caipiras. E o dinheiro que levava comigo era dinheiro de pobre. E os clubes que eles frequentavam não eram o meu — eu não frequentava clube algum. Claro que jamais fui convidado para as festinhas e, se tivesse sido convidado, não teria ido. E também jamais convidei um colega para ir à minha casa. Tinha medo que minha casa fosse pobre demais.

É isso que eu gostaria de dizer hoje aos adolescentes solitários, sem turma, sem festas, sem estórias de beijos e amores para contar, as noites de sábado em casa, o telefone em silêncio: vocês são meus companheiros. Eu andei pelos caminhos em que vocês andam.

Mas sou agradecido à vida por ter sido assim. Porque foi em meio ao sofrimento dessa terrível solidão que tratei de produzir minhas pérolas. "Ostra feliz não faz pérola." Comecei então a andar sozinho pelos caminhos onde os outros adolescentes não iam: a música, a mística, a arte, a literatura, a poesia, a filosofia. Andando por esses caminhos descobri aqueles que se pareciam comigo. [...]

E foi então que comecei a olhar para as maritacas com um certo sentimento de superioridade. [...] O fato é que, compensação ou não, a partir daí as alegrias que tive nas produções da minha solidão foram maiores que as tristezas da minha condição de adolescente solitário. A solidão passou a ser, para mim, uma fonte de alegria. Eu não precisava gritar como maritacas para ser ouvido.

As maritacas gritam, e todos as ouvem, mesmo sem querer. Mas o canto do sabiá solitário, ao final da tarde, em algum lugar da floresta, faz todo mundo se calar para poder ouvir... Isso eu lhes digo, solitários: há muita beleza escondida na sua tristeza. Não tenham dó de si mesmos. Tratem de usar o martelo e o cinzel...

ALVES, Rubem. *E aí?*: cartas aos adolescentes e a seus pais. 9. ed. Campinas: Papirus, 2009. p. 43-46.

cinzel: instrumento manual que tem, em uma extremidade, uma lâmina de metal resistente, usada para entalhar, esculpir, cortar ou gravar materiais duros, como madeira, ferro, pedra, etc.
liceu: antigo nome dado a escolas de ensino médio ou profissionalizante.

Guilherme Franco/Arquivo da editora

1. a) As maritacas vivem em bandos. O canto delas é gritado, não melodioso, e todas cantam ao mesmo tempo.

1. No texto, os adolescentes são comparados a maritacas.

a) Como vivem as maritacas? Como é o canto das maritacas?

b) Por que os adolescentes são comparados a esses pássaros? Porque andam em bandos, são barulhentos e gritam ou falam todos ao mesmo tempo.

2. O texto destaca um perfil de adolescente em particular.

a) Como ele é? É o perfil de um adolescente solitário, pouco integrado.

b) A voz que se expressa no texto se identifica com esse perfil? Explique. Ele se identifica com o perfil de adolescente solitário, pois ele também foi solitário na adolescência.

3. O sentimento experimentado pela voz que se expressa no texto está relacionado à sua origem: saíra de uma cidade do interior de Minas Gerais e fora estudar em um colégio da elite do Rio de Janeiro. 3. a) O preconceito linguístico e o preconceito social, pois não era da cidade nem rico como os demais alunos daquela escola.

a) Que tipos de preconceito o autor viveu?

b) Essa experiência foi prejudicial ao autor? Por quê?

4. Há esta afirmação no texto: "foi em meio ao sofrimento dessa terrível solidão que tratei de produzir minhas pérolas". Leia o boxe a seguir e explique o sentido que a frase "Ostra feliz não faz pérola" assume no contexto. A frase dá a entender que é a partir do sofrimento que muitas pessoas conseguem fazer coisas maravilhosas.

3. b) Não, pois, sentindo-se só, buscou caminhos diferentes – a música, a mística, a arte, etc. – e neles encontrou pessoas parecidas com ele, além da felicidade.

A pérola e o grão de areia

A ostra, para fazer uma pérola, precisa ter dentro de si um grão de areia que a faça sofrer. Sofrendo, a ostra diz para si mesma: "preciso envolver essa areia pontuda que me machuca com uma esfera lisa que lhe tire pontas…". Ostras felizes não fazem pérolas… [...] Este livro está cheio de areias pontudas que me machucaram. Para me livrar da dor, escrevi.

ALVES, Rubem. *Ostra feliz não faz pérola*. 2. ed. São Paulo: Planeta, 2014. Texto de quarta capa.

Reprodução/Editora Planeta

Capa do livro *Ostra feliz não faz pérola*, de Rubem Alves. São Paulo: Planeta, 2014.

Rubem Alves, em 2011.

Regis Filho/Valor/Folhapress

Rubem Alves

Rubem Alves (1933-2014) nasceu em Boa Esperança (antes conhecida como Dores da Boa Esperança), no sul de Minas Gerais.

Teólogo, psicanalista, professor e escritor, é autor de obras literárias para adultos e crianças e obras relacionadas a educação, filosofia e teologia.

Entre seus livros escritos para adultos, estão *Concerto para corpo e alma* e *E aí? Cartas aos adolescentes e a seus pais*. Para crianças, escreveu, entre outros, *A menina e o pássaro encantado* e *A pipa e a flor*.

Sugira aos alunos que façam as atividades em duplas ou trios para que possam discutir suas interpretações e formular as respostas coletivamente. Em seguida, abra para o compartilhamento de ideias entre os grupos.

Leia com a turma os boxes "Quem é Rubem Alves?" e "A pérola e o grão de areia", reforçando o quão interessante é essa metáfora para encararmos os momentos de tristeza que, muitas vezes, precisamos enfrentar. Estimule os alunos a ler os livros do autor.

Atividade 3

Você pode estender a discussão sobre o preconceito. Comente o preconceito sofrido pelo autor por causa de sua origem e maneira de falar. Mostre aos alunos que há diferentes formas de preconceito e, caso ache interessante, abra espaço para discutir *bullying* e preconceito linguístico ou regional.

Atividade 6, item b

Abra a discussão com a turma, pois pode haver mais de uma interpretação.

Oralidade em foco

Roda de discussão

BNCC
Competências gerais: 4, 7, 8, 9
Competência específica de Linguagens: 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 5, 7, 9
Habilidades: EF69LP25, EF69LP47

Organize os alunos em roda para iniciar a atividade sugerida. Leia as quatro questões propostas e peça que reflitam sobre elas para, então, conversarem a respeito. Diga que podem fazer anotações sobre suas opiniões antes de compartilhá-las com os colegas.

No momento da discussão, compartilhe com os alunos algumas experiências pelas quais você passou na adolescência, a fim de se aproximar deles e fazê-los compreender que você é capaz de entender as angústias e os conflitos que eles estão enfrentando.

Sugestão para o professor e para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

5. O texto é concluído com uma comparação entre maritacas e sabiás.

a) Com qual dos pássaros se identifica a voz expressa no texto? Por quê? Com o sabiá, porque esse pássaro também é solitário e tem um canto especial, melodioso, diferente do barulho das maritacas.

b) Por que o autor passou a olhar o bando de maritacas com certo sentimento de superioridade?

c) Levante hipóteses: Enquanto o autor andava pelos caminhos da música, da arte, da poesia, etc., por onde andavam os outros adolescentes? Resposta pessoal.

d) Que novo sentimento nasce da experiência da solidão? Nasce o sentimento da alegria.

5. b) Porque percebeu que podia ser diferente, mas com qualidades que o diferenciavam da maioria e o aproximavam das pessoas.

6. Releia o último parágrafo do texto.

a) Nele, a frase “Isso eu lhes digo, solitários: há muita beleza escondida na sua tristeza” e o emprego de verbos no modo imperativo, como em **não tenham** e **tratem de usar**, conferem à linguagem um tom de pedido, de aconselhamento ou de ordem? De aconselhamento.

b) Levando em conta que o martelo e o cinzel são ferramentas utilizadas por artistas para esculpir, entalhar ou gravar, interprete a frase: “Tratem de usar o martelo e o cinzel...”. Possibilidade de resposta: O autor recomenda aos jovens solitários que não percam a esperança; que trabalhem duramente para esculpir suas próprias pérolas, isto é, que descubram sua riqueza interior, seu talento, etc.

7. Compare o texto de Rubem Alves à reportagem “As dores do crescimento”. Ambos tratam de jovens solitários. Responda oralmente: Pode-se dizer que o jovem do texto de Rubem Alves é deprimido? Até que ponto?

7. Espera-se que os alunos percebam que não. No texto de Rubem Alves, o menino foi discriminado e acabou ficando solitário pela condição em que passou a viver; por sua vez, segundo a reportagem, o adolescente deprimido tem a oportunidade de participar de grupos e de eventos, mas não sente vontade de ter essa participação.

RODA DE DISCUSSÃO

Em círculo, discuta com os colegas as questões a seguir ou outras relacionadas ao tema.

1. O estado emocional do adolescente varia mesmo quando ele não tem depressão? Por quê? Respostas pessoais.

2. Se a adolescência é uma fase difícil para os adolescentes e para quem convive com eles, que sugestão você daria aos colegas para que possam atravessar essa fase de modo mais tranquilo? Resposta pessoal.

3. Segundo a reportagem lida, cerca de 10 milhões de meninos e meninas brasileiros já tiveram ao menos uma crise de depressão durante a juventude. Mesmo assim, muitos adolescentes têm vergonha de dizer que se sentem deprimidos e de procurar ajuda. O que você, como adolescente, pode fazer para ajudar um colega em estado depressivo? Resposta pessoal.

4. “Ostras felizes não fazem pérolas”, afirma Rubem Alves. Na sua opinião, sofrer às vezes faz bem? Por quê? Respostas pessoais.

DE OLHO NO GRÁFICO

O gráfico em estudo, a seguir, faz parte da pesquisa “Pandemia mudou comportamento de 94% dos jovens”, que procurou descobrir as mudanças que a pandemia de covid-19 provocou nos estudantes. Leia um trecho da notícia que divulga os resultados da pesquisa e o gráfico reproduzido a seguir.

Não escreva no livro.

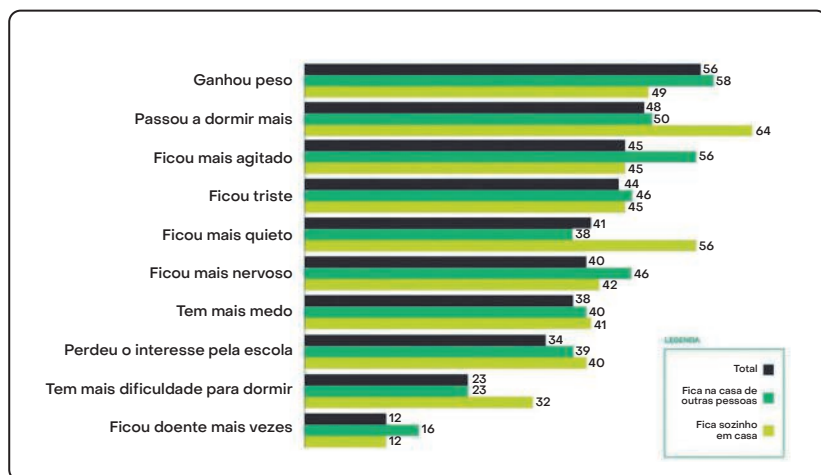
94% dos estudantes mudaram o comportamento na pandemia

Crianças e jovens mais tristes, agitados, nervosos e com medo durante a pandemia é o cenário que mostra a pesquisa Datafolha “Onde e como estão as crianças e adolescentes enquanto as escolas estão fechadas?” [...]. A pesquisa ouviu 1 315 responsáveis por mais de 2 100 crianças e adolescentes (4 a 18 anos) matriculados na rede pública ou fora da escola, de todo o Brasil. Também foram entrevistadas 218 pessoas com idades entre 10 e 15 anos. O levantamento foi feito entre 16 de junho e 7 de julho de 2021.

[...]

Os resultados também contemplaram respostas dos próprios jovens sobre a saudade da escola e os sonhos para o futuro.

De acordo com os pais e responsáveis, 94% das crianças ou adolescentes tiveram alguma mudança de comportamento durante a pandemia. A maioria ganhou peso no período (56%); 44% se sentiram tristes; 38% ficaram com mais medo; e 34% perderam o interesse pela escola.

Datafolha/Fundação Lemann, Instituto Natura.

Datafolha/Fundação Lemann, Instituto Natura

[...]

94% DOS ESTUDANTES mudaram o comportamento na pandemia. *Fundação Lemann*, 2 ago. 2021. Disponível em: https://fundacaolemann.org.br/noticias/94-dos-estudantes-mudaram-o-comportamento-na-pandemia. Acesso em: 9 maio 2022.

De olho no gráfico

BNCC

Competências gerais: 4, 7
Competência específica de Linguagens: 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 5
Habilidades: EF69LP29, EF69LP33

Peça aos alunos que resolvam individualmente as atividades.

Oriente-os durante a leitura do gráfico. Para aprimorar as estratégias de leitura de gráficos dos alunos, chame a atenção para o fato de que a linguagem verbal se articula com os recursos visuais para compor o sentido. O próprio formato do gráfico chama a atenção do leitor para a alteração dos índices por porcentagem. A ideia é comparar as porcentagens de adolescentes que tiveram determinados comportamentos intensificados, separados por categorias de isolamento na pandemia.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

1. Responda no caderno às perguntas a seguir, sobre essa pesquisa.
   a) Em que ano foram publicados os resultados da pesquisa? Em 2021.
   b) Qual foi o número de pessoas analisadas? 1 315, responsáveis por mais de 2 100 crianças, e 218 jovens.
   c) Qual foi o período de coleta dos dados? Entre 16 de junho e 7 de julho de 2021.

2. No gráfico, são apresentados dados de três grupos específicos.
   a) Quais grupos de jovens estão representados no gráfico?
   b) Que elemento visual do gráfico indica essa organização? Descreva-a.

2. a) Estão representados no gráfico: o total de jovens participantes da pesquisa, os jovens que ficam nas casas de outras pessoas e os que ficam sozinhos em casa.
b) A organização está indicada na legenda. Foram usadas três cores diferentes para diferenciar os grupos.

3. Observe a legenda do gráfico.
   a) O gráfico possibilita observar também, em cada comportamento analisado, o resultado do universo total de jovens. Que cor da legenda indica esse total? A cor preta.
   b) Quais são as outras cores da legenda? E o que indica cada uma delas?

3. b) A cor verde-escura indica “fica na casa de outras pessoas”; a cor verde-clara indica “fica sozinho em casa”.

GoodStudio/Shutterstock

4. De acordo com o gráfico, responda estas questões.
   a) Que comportamento foi mais alterado nos casos em que os estudantes ficaram sozinhos em casa? Eles passaram a dormir mais.
   b) E qual foi mais alterado nos casos em que os estudantes ficaram na casa de outras pessoas? Eles ganharam peso.

5. Levante hipóteses: qual pode ser a importância de uma pesquisa sobre a saúde de estudantes durante uma pandemia?

5. Espera-se que os alunos citem a importância de acompanhar as mudanças comportamentais dos jovens em um período tão conturbado, que agrava ainda mais sentimentos e sintomas ruins e que contribui para estados de depressão e ansiedade. Com base nesse acompanhamento, os responsáveis poderão tomar providências, se necessário.

6. Compare as informações veiculadas pelo gráfico com as informações da reportagem lida no início do capítulo.
   a) Que ideia desenvolvida na reportagem é reforçada pelo gráfico?
   b) Considerando sua resposta ao item anterior, é possível dizer que, ao menos em parte, o resultado da pesquisa confirma ou contradiz as informações da reportagem?

6. a) A ideia de que a depressão entre adolescentes é crescente e que, durante a pandemia, os jovens possivelmente tiveram comportamentos e sintomas de depressão e de ansiedade agravados.
b) É possível dizer que o resultado da pesquisa confirma as informações da reportagem.

7. Na sua opinião, qual seria o comportamento que mais poderia comprometer o desenvolvimento dos estudantes nessa fase da vida caso a pandemia o alterasse? Explique. Respostas pessoais.

A LÍNGUA em foco

PONTUAÇÃO

Não escreva no livro.

Construindo o conceito

Releia, a seguir, alguns trechos da reportagem estudada na abertura deste capítulo e responda às questões 1 a 6.

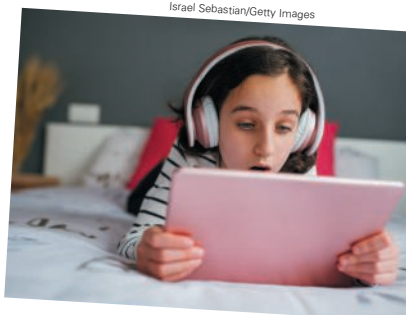
I. Uma das instituições mais reputadas do mundo, a Sociedade Americana de Pediatria, divulgou novas recomendações em torno dos distúrbios da mente: os médicos devem considerar e avaliar a possibilidade de depressão em todos — todos! — os pacientes jovens, mesmo naqueles mal saídos da infância, que passam por consultas de rotina.

II. Mas o que há hoje que não havia antes para arrastar tantos jovens para a tristeza sem fim? É uma resposta difícil, mas a ciência já trabalha com algumas hipóteses.

III. Os adolescentes acordam, dormem, comem, estudam, vão para a festa e ao banheiro, tudo sempre de olho no celular [...].

IV. "O uso abusivo de *smartphones* favorece os sintomas da depressão", diz Pedro Pan, psiquiatra e pesquisador da Universidade Federal de São Paulo.

V. É comum entre os pais chamar a adolescência de "aborrescência", numa alusão ao adolescente que parece viver de cara amarrada [...].

Israel Sebastian/Getty Images

O uso abusivo de aparelhos eletrônicos, como celular e *tablet*, pode prejudicar a saúde física e mental de crianças e adolescentes.

1. Observe a ocorrência de dois-pontos no trecho **I**: Qual é a relação entre os conteúdos das frases separadas por esse sinal? O sinal de dois-pontos introduz um desenvolvimento da expressão **novas recomendações**, mencionada anteriormente.

2. Sobre o período "os médicos devem considerar e avaliar a possibilidade de depressão em todos — todos! — os pacientes jovens", levante hipóteses:

a) Por que a palavra **todos** foi escrita entre travessões e seguida de um ponto de exclamação? **2. a)** O travessão mostra que se trata de um comentário paralelo à informação central, e o ponto de exclamação sugere espanto do autor do texto diante do fato que ele apresenta a seu interlocutor.

b) Que outro sinal de pontuação poderia substituir os travessões nessa frase, sem alterar fundamentalmente seu sentido? Parênteses.

c) Com base nesse exemplo, infira: Que relação se pode estabelecer entre o uso de sinais de pontuação e o ponto de vista do autor de um texto? Infere-se que a escolha dos sinais de pontuação pode auxiliar na construção do ponto de vista do autor.

A língua em foco

Pontuação

BNCC

Competências gerais: 4, 9
Competência específica de Linguagens: 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 7
Habilidades: EF69LP03, EF69LP04, EF69LP05, EF69LP15, EF69LP48, EF69LP49, EF69LP53, EF89LP33, EF08LP04, EF08LP16

Releia com os alunos os trechos do texto e oriente-os para que atentem para o emprego dos sinais de pontuação. O objetivo da seção **A língua em foco** é fazê-los perceber a forma como a pontuação é utilizada na reportagem e como ela ajuda a construir o ponto de vista apresentado, seja na organização das vozes do texto, seja nas estratégias argumentativas adotadas.

Construindo o conceito

Sugerimos que as atividades sejam feitas individualmente, já que exigem maior concentração dos alunos.

Depois que os alunos terminarem os exercícios, peça a eles que compartilhem suas respostas com os colegas.

Atividade 3, item b

Chame a atenção para o impacto argumentativo que o uso do ponto de interrogação pode ter.

Atividades 4 e 5

Estas atividades também merecem atenção especial, pois tratam do uso das aspas e da vírgula em construções muito empregadas no cotidiano.

Conceituando

Leia com a turma o tópico, enfatizando os dois grupos de sinais de pontuação: os utilizados para delimitar pausas e os que marcam a entonação da fala. Não se esqueça de, durante a leitura, dar exemplos, registrando-os na lousa para facilitar a compreensão dos conceitos.

3. a) Fechar uma pergunta direta.

b) Nesse caso, o autor não pergunta esperando uma resposta de seu interlocutor, mas expõe a questão como se previsse que ela seria uma pergunta dos leitores, a qual ele mesmo responde em seu texto. Assim, ele se adianta ao esclarecer possíveis questionamentos sobre o assunto de seu texto.

4. a) No primeiro caso, para citar a fala do pesquisador; no segundo caso, para destacar um termo supostamente utilizado pelos pais dos adolescentes, não pelo autor do texto.

b) A primeira ocorrência vem acompanhada da forma verbal **diz**, em referência direta à fala citada.

5 . b) Uma das instituições mais reputadas do mundo, a Sociedade Americana de Pediatria / [...] vão para a festa e ao banheiro, tudo sempre de olho no celular [...] / [...] diz Pedro Pan, psiquiatra e pesquisador da Universidade Federal de São Paulo [...].

3. Observe, no trecho **II**, o contexto em que foi empregado o ponto de interrogação.

a) Qual é a função desse sinal de pontuação, em geral?

b) Discuta com os colegas e o professor e explique por que, tendo em vista o conteúdo do texto da reportagem, o uso desse ponto está associado a uma estratégia argumentativa do autor.

4. Há nos trechos duas ocorrências de aspas. Reveja os contextos nos quais elas ocorrem e responda:

a) Qual é a função das aspas em cada uma dessas ocorrências?

b) Uma dessas ocorrências das aspas vem acompanhada de um verbo que justifica o seu uso. Identifique esse verbo e explique essa afirmação.

5. Em diversos momentos, foram utilizadas vírgulas com funções variadas. Encontre, nos trechos, exemplos de vírgulas que:

a) separam termos que exercem a mesma função e compõem uma enumeração; Os adolescentes acordam, dormem, comem, estudam, vão para a festa e ao banheiro [...].

b) isolam o aposto.

6. Com base em suas respostas às questões anteriores, conclua: Qual é a importância do uso dos sinais de pontuação em um texto? Organizar as ideias expostas, garantindo a coesão; expor o ponto de vista do autor; contribuir para a construção da argumentação.

Conceituando

Ao observar a pontuação utilizada em diferentes trechos da reportagem lida no início do capítulo, você pôde notar que o uso de sinais de pontuação contribui de diversas formas para a construção de sentidos do texto, dando a conhecer o ponto de vista do autor, ajudando a compor estratégias argumentativas, auxiliando na organização das vozes, entre outras possibilidades.

A **pontuação** contribui para a coesão entre palavras e partes de um texto, para a construção de estratégias argumentativas, para a produção de sentidos e para indicar, na leitura, diferenças de entonação, estabelecendo vínculos entre a escrita e a fala.

Há dois grupos de sinais de pontuação, conforme indicado a seguir.

I. Os utilizados para marcar as pausas, atuando como organizadores sintáticos e textuais:

- o ponto (.)
- a vírgula (,)
- o ponto e vírgula (;)

II. Os utilizados para marcar a melodia, a entonação da fala, atuando também como organizadores textuais e sintáticos:

- o ponto de interrogação (?)
- o ponto de exclamação (!)
- os dois-pontos (:)
- as reticências (...)
- as aspas (“ ”)
- os parênteses (( ))
- os colchetes ([ ])
- o travessão (—)

O **ponto** é empregado no final de frases declarativas:

“É uma resposta difícil, mas a ciência já trabalha com algumas hipóteses.”

Também é empregado para indicar a conclusão de um conjunto de ideias, levando o texto a um novo parágrafo.

O **ponto de interrogação** é empregado no final de frases com perguntas diretas:

“Mas o que há hoje que não havia antes para arrastar tantos jovens para a tristeza sem fim?”

O **ponto de exclamação** é empregado no final de frases exclamativas, com a finalidade de indicar estados emocionais, como espanto, surpresa, dor, alegria:

Os jovens estão, hoje, sujeitos à depressão!

“Ei, é com você que estou falando!”

Os **dois-pontos** são empregados para introduzir uma explicação, um esclarecimento, uma citação ou a fala de um personagem:

“[...] a Sociedade Americana de Pediatria divulgou novas recomendações em torno dos distúrbios da mente: os médicos devem considerar [...].”

Lembre-se

O **travessão** é empregado no discurso direto para indicar a mudança de interlocutor:

— Você gostou da crônica?

— Muito!

Também é empregado para isolar palavras ou frases em um contexto:

— Cuidado, menino — preveni.
— Olha o carro.

As **reticências** podem indicar interrupção na fala e, consequentemente, a suspensão de sua melodia. Também podem sugerir alegria, ironia, silêncio, dúvida, ameaça, surpresa, etc.:

— Eu não acredito... você não vai fazer isso...

— Bom... Digamos que eu vou tentar... quer dizer...

— Não precisa dizer nada... já entendi.

A VÍRGULA ENTRE OS TERMOS DA ORAÇÃO

Emprega-se a vírgula:

- para separar termos que exercem a mesma função sintática – núcleos do sujeito composto, complementos, adjuntos –, quando não vêm unidos por **e**, **ou** e **nem**:

Comprei **CDs, livros, quadrinhos e jogos**.

objeto direto

Certifique-se de que a turma esteja acompanhando as explicações em **Conceituando**. É importante que as análises não se restrinjam a ensinar as regras; é necessário também que fiquem claros os efeitos de sentido que os recursos de pontuação podem promover.

Chame a atenção dos alunos para as informações acerca do uso do travessão e das reticências, apresentadas no boxe “Lembre-se”. Dê mais exemplos para serem analisados na lousa coletivamente ou peça aos alunos que formulem construções semelhantes às analisadas.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Ao mencionar as regras de uso da vírgula em **Conceituando**, revise com os alunos os conceitos de aposto, vocativo e adjunto adverbial. Também é importante ler a informação do boxe “Observação” acerca do emprego facultativo da vírgula depois do adjunto adverbial, apenas para indicar ênfase.

Chame a atenção dos alunos para os casos em que a vírgula não deve ser empregada. Use como exemplo o texto do anúncio presente no boxe “Há alguma restrição quanto ao emprego da vírgula?”. Assim essa explicação ficará mais clara.

Apresente outros exemplos de emprego ou não da vírgula, registrando-os na lousa.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

- para isolar **adjuntos adverbiais** deslocados:

  Por toda a manhã, conversamos sobre o passeio.
  Conversamos, **por toda a manhã,** sobre o passeio.

- para isolar o **aposto**:

  Marcelo, **meu vizinho,** é cantor de *rock*.

- para isolar o **vocativo**:

  Marcelo, quando será o seu próximo *show*?

- para isolar expressões explicativas, como **isto é**, **por exemplo**, **ou melhor**, **a saber**, **ou seja**:

  Ele, **por exemplo,** deveria passear mais.

- para isolar **nome de lugar** anteposto à data:

  Recife, 20 de janeiro de 2011.

- para indicar a **supressão** de uma palavra (geralmente um verbo) ou de um grupo de palavras:

  Na sala, cadeiras e sofás vazios.

Observação

Quando o adjunto adverbial tem pequena extensão (um advérbio), costuma-se dispensar a vírgula. Mas, se a intenção for realçá-lo, a vírgula deve ser empregada. Por exemplo:

Depois todos se calaram.
Depois, todos se calaram.

Há alguma restrição quanto ao emprego da vírgula?

O uso da vírgula obedece às seguintes restrições: não se deve empregá-la entre o sujeito e o predicado e entre o verbo e seus complementos. Por exemplo, leia o cartaz aqui reproduzido, de uma campanha de propaganda.

OAB RS/Ministério Público do Estado do Rio Grande do Sul

OAB/RS apoia campanha contra o consumo de bebidas alcoólicas por crianças e adolescentes. *OAB Rio Grande do Sul*, 21 nov. 2017. Disponível em: http://www.oabrs.org.br/noticias/oabrs-apoia-campanha-contra-consumo-bebida-alcoolicas-por-criancas-e-adolescentes/25935. Acesso em: 10 maio 2022.

- De que ideia essa propaganda procura convencer o leitor?
- No caderno, justifique esta afirmação, indicando sujeitos e predicados: Nas construções “A festa é na sua casa?”, “Você é o responsável legal” e “Eu me comprometo”, não há vírgula separando sujeito e predicado.

• Da ideia de que o dono da casa em que ocorre uma festa é o responsável legal pelos adolescentes que estiverem em sua residência e tem obrigação de mencionar regras claramente e não permitir o uso de álcool.
• “A festa é na sua casa?” (“A festa” é sujeito; “é na sua casa” é predicado); “Você é o responsável legal” (“Você” é sujeito; “é o responsável legal” é predicado); “Eu me comprometo” (“Eu” é sujeito; “me comprometo” é predicado).

Exercícios

Leia a tira a seguir e responda às questões 1 a 7.

HAGAR CHRIS BROWNE

BROWNE, Chris. Hagar, o Horrível. *A Tarde*, Salvador, 25 abr. 2007.

1. Na tira, observe o cenário: ele só fica claro no segundo quadrinho.

a) Por quê? Porque no segundo quadrinho percebemos que os personagens estão próximos de um banheiro.

b) É provocando, de um quadrinho para o outro, a mudança de posição de um personagem que o cartunista faz a mudança do cenário. Que personagem é esse e que alteração postural ele sofre? Espera-se que os alunos observem que é o personagem de vermelho que sofre a mudança de posição: ele vira o corpo todo 180 graus, direcionando-o para o outro lado do cenário.

c) Que surpresa isso causa no leitor? Faz o leitor perceber que os personagens estão na fila do banheiro.

2. As vírgulas usadas na escrita das falas separam apostos. Explique essa afirmação em cada quadrinho. No primeiro quadrinho, a vírgula separa a expressão "terceiro na linha de sucessão", que é aposto de "príncipe Otto". No segundo quadrinho, a vírgula separa a expressão "príncipe Harold", que serve de aposto de "seu irmão".

3. Nos dois quadrinhos, são usadas reticências. No caderno, indique o papel desse sinal gráfico em cada contexto, conforme descrito nos itens a seguir.

a) Qual é a função do emprego das reticências no primeiro quadrinho?

b) Explique por que, no segundo quadrinho, o emprego das reticências também contribui para a construção do humor da tira.

3. a) Espera-se que os alunos observem que, no primeiro quadrinho, as reticências têm a função principal de indicar que a fala do personagem vai ser complementada no segundo quadrinho.

3. b) Espera-se que os alunos observem que isso acontece porque as reticências criam certa expectativa no leitor e essa expectativa será quebrada na terceira fala, pois há a revelação inesperada sobre o que se diz a respeito do príncipe Harold (que ele está na fila do banheiro).

4. Observe o segundo quadrinho. O que o ponto de exclamação procura indicar na fala em que é usado? O ponto de exclamação sinaliza espanto ou uma surpresa sobre o príncipe Harold.

5. O assunto comentado na tira gira em torno de dois príncipes.

a) Quem são eles? O príncipe Otto e o príncipe Harold.

b) O que é dito sobre um deles no primeiro quadrinho? Que ele é o terceiro na linha de sucessão.

c) E o que é dito do outro no segundo quadrinho? Que ele é o quarto na fila do banheiro.

d) Por que a informação que serve de resposta ao item anterior surpreende o leitor e provoca humor? Espera-se que os alunos observem que há uma comparação desigual: no caso do príncipe Otto, a "fila" é a linha de sucessão, ou seja, o fato de ele se tornar ou não um rei. No caso do príncipe Harold, a "fila" tem outro sentido, mais concreto: é a fila do banheiro.

6. Observe esta fala: "E aquele é seu irmão, príncipe Harold".

a) Que palavra nessa frase ajuda o leitor a saber de quem o príncipe Harold é irmão? O pronome possessivo **seu**.

b) A linguagem não verbal, no segundo quadrinho, ajuda o leitor a confirmar o que é dito nos dois balões de fala. Explique. Espera-se que os alunos observem que o príncipe Harold, o quarto na fila do banheiro, pode mesmo ser parente próximo (irmão) do príncipe Otto, pois o personagem é caracterizado e vestido de modo semelhante ao príncipe Otto, no primeiro quadrinho.

7. Imagine que a tira tivesse mais um quadrinho em que, depois de ouvir o comentário feito a seu respeito, o príncipe Harold decidisse responder, usando também um aposto em sua fala. No caderno, escreva essa fala.
Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: "E você, um homem muito preocupado com a vida alheia".

Exercícios

Peça aos alunos que façam individualmente as atividades para refletir sobre os recursos de pontuação e os efeitos de sentido decorrentes. Em seguida, comente coletivamente as respostas dos alunos e tire as dúvidas que surgirem.

Semântica e discurso

BNCC

Competência específica de Linguagens: 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3, 7
Habilidades: EF69LP03, EF69LP05, EF69LP49, EF08LP16

Faça com os alunos os exercícios de **Semântica e discurso**.

Chame a atenção deles para o fato de os sinais de pontuação serem importantes em textos com recursos sonoros, como os poemas, e com diálogos, como as tirinhas e os textos teatrais.

Pergunte aos alunos que elementos causam humor na tira. Peça que troquem ideias a respeito.

8. Vírgula (primeiro quadrinho) e reticências (primeiro e terceiro quadrinhos). A vírgula isola um adjunto adverbial deslocado; as reticências indicam interrupções nas falas e também suspense (primeiro quadrinho) e hesitação/reflexão (terceiro quadrinho).

Leia a tirinha a seguir, de Nat Bespaloff, e responda às questões 8 a 10.

Reprodução/http://www.natbespaloff.com.br/2014/04/quando-crianca.html

BESPALOFF, Nat. Quando criança..., 26 abr. 2014. Disponível em: http://www.natbespaloff.com.br/2014/04/quando-crianca.html. Acesso em: 15 jun. 2022.

9. a) No segundo, ela é retratada como criança e parece feliz e empolgada; no quarto, é retratada como adulta e tem uma expressão de aborrecimento.

b) No segundo, ponto de exclamação, porque se trata de uma fala exclamativa, com empolgação. No quarto, ponto ou reticências: o ponto daria ideia de uma fala declarativa, uma conclusão da personagem; as reticências dariam ideia de uma fala em tom reflexivo.

c) Porque percebeu que ser adulta, que era seu desejo na infância, não é tão agradável quanto supunha.

8. Há, na tirinha, sinais de pontuação de dois tipos. Identifique-os e explique a função que eles têm no contexto.

9. Relacione a parte verbal e a parte não verbal do segundo e do quarto quadrinho.

a) Descreva a personagem em cada quadrinho.

b) Que sinal de pontuação poderia ser empregado em cada um desses quadrinhos? Justifique sua resposta.

c) No quarto quadrinho, por que a personagem tem expressão de quem está aborrecida?

10. No segundo quadrinho, no lugar do sinal de pontuação, foi empregado um recurso de escrita com um efeito de sentido semelhante ao desse sinal.

a) Qual é esse recurso? A repetição da letra A no final da palavra **adulta**.

b) Por que o efeito de sentido produzido por esse recurso é semelhante ao que produziria o sinal de pontuação que poderia ter sido empregado? Porque a repetição da letra **a** sugere um estado emocional de empolgação, como o ponto de exclamação também indica.

SEMÂNTICA E DISCURSO

1. Leia este poema, de Roseana Murray:

Teia

Entrelaçar água e fogo
num encontro impossível:
poesia

MURRAY, Roseana. *Poemas para ler na escola.* Rio de Janeiro: Objetiva, 2011. p. 65.

Guilherme Franco/Arquivo da editora

a) A qual outra palavra do poema se refere a palavra **impossível**? À palavra **encontro**.

b) Reescreva os versos do poema de maneira que a palavra **impossível** passe a ter vínculo com o verbo **entrelaçar**. Faça isso:

- apenas deslocando o termo **impossível**; Impossível entrelaçar água e fogo num encontro: poesia
- apenas empregando vírgula no segundo verso. Entrelaçar água e fogo num encontro, impossível: poesia

c) Reescreva os versos do poema empregando a palavra **impossível** de maneira que:

- ela indique uma característica da poesia; Entrelaçar água e fogo num encontro: poesia impossível / Entrelaçar água e fogo num encontro: impossível poesia
- a palavra **poesia** se torne o interlocutor do eu lírico. Poesia, impossível entrelaçar água e fogo num encontro

2. Leia estes quadrinhos:

DAVIS, Jim. Garfield. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 20 mar. 2014.

Os quadrinhos mostram que o personagem Garfield, ao abrir a porta de casa e ver a grama crescida, volta e comunica a Jon a chegada da primavera.

a) Sem mudar a ordem das palavras, reescreva a frase dita por Garfield, pontuando-a de acordo com as situações apresentadas a seguir.

- Ao voltar, Garfield faz uma indagação a Jon. A primavera chegou?
- Ao voltar, Garfield avisa Jon, com entusiasmo. A primavera chegou!
- Ao voltar, Garfield, entediado, comenta o fato com Jon. A primavera chegou...
- Ao voltar, Garfield responde à pergunta que Jon lhe faz sobre a primavera. A primavera? Chegou.

b) Reescreva a frase dita por Garfield, acrescentando a ela a palavra **perfumada** de modo que essa palavra represente:

- uma característica permanente da primavera; A primavera perfumada chegou.
- uma característica momentânea da primavera. Perfumada, a primavera chegou. / A primavera, perfumada, chegou. / A primavera chegou perfumada.

3. Leia esta frase:

Uma senhora, numa cidadezinha do interior, dirigia seu automóvel com a filha ao lado.

Reescreva a frase, acrescentando a ela **tranquila** ou **tranquilamente** de modo que a palavra indique:

a) uma característica momentânea da senhora; Tranquila, uma senhora... / Uma senhora, tranquila, ...

b) uma característica permanente da senhora; Uma senhora tranquila...

c) uma característica da cidadezinha; ... cidadezinha tranquila do interior...

d) uma característica do modo como a senhora dirigia; ... dirigia tranquilamente...

e) uma característica momentânea da filha. ... com a filha, tranquila, ao lado.

De olho na escrita

X ou CH?

BNCC
Competência específica de Linguagens: 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 5, 7
Habilidades: EF89LP33, EF08LP04, EF08LP10

Antes de ler o texto de **De olho na escrita**, construa coletivamente um quadro na lousa com os principais usos da vírgula, do travessão, das aspas, das reticências e dos demais sinais de pontuação – já trabalhados em **Conceituando**. Você pode sugerir aos alunos que deem exemplos de frases para cada uma das regras apresentadas, a fim de que possam colocar em prática os conteúdos estudados.

Peça a um aluno que faça a leitura do texto "Dez dicas para lidar com mudanças de comportamento dos adolescentes". Explique que algumas palavras estão incompletas porque elas serão reescritas de acordo com as orientações dadas na atividade 3.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

DE OLHO NA ESCRITA

X OU CH?

O texto a seguir dá algumas dicas sobre como os pais podem lidar com as mudanças de comportamento dos filhos adolescentes. De algumas palavras, foram retiradas letras: X ou CH. Leia-o.

Dez dicas para lidar com mudanças de comportamento dos adolescentes

Leo Fraiman explica que a puberdade traz muitas novidades: Os pais devem se informar para ajudar os filhos com fatos e não com opiniões

Ver os filhos crescerem pode não ser algo fácil para os pais, que estavam acostumados a serem a grande referência e os protetores deles. [...] Os pais participativos, que desejam que os filhos passem de maneira saudável por essa fase, precisam lembrar que a solidificação da autonomia, que deve ser construída desde cedo, é fundamental nessa fai▨a etária. [...]

Explique, dê informações e não tenha medo de ser ta▨ado de ▨ato ou careta. Faz parte. [...]

A adolescência, como todas as demais etapas de vida, é um momento único, cheio de desafios e oportunidades. Esta vai ser uma fase menos agradável se negarmos as características naturais desta etapa da vida, considerando-as "▨atas", "aborrescentes" ou "indesejáveis". [...]

O famoso "tédio" dos adolescentes tem uma explicação científica: nessa etapa da vida, ocorre a perda de receptores de dopamina, que é um neurotransmissor relacionado ao prazer e à satisfação. Uma sensação quase oposta à motivação pela experimentação, que pode dei▨ar os jovens confusos em relação aos próprios sentimentos. [...]

É importante, como sinalizado, que os pais estejam por perto, mesmo quando os jovens já parecem se a▨ar "donos dos seus narizes".

Os pais não são 100% responsáveis por tudo o que acontece na adolescência de seus filhos, mas são 100% responsáveis pela parcela que lhes cabe.

DEZ dicas para lidar com mudanças de comportamento dos adolescentes. *G1*, 27 mar. 2017. Disponível em: http://g1.globo.com/como-sera/quadros/adolescentes/noticia/2017/03/especialista-da-dicas-sobre-mudancas-do-comportamento-na-adolescencia.html. Acesso em: 10 maio 2022.

FG Trade/Getty Images

Adolescente em companhia dos pais e da irmã. Brasil, 2021.

1. Considere as seguintes afirmações a propósito do texto e, no caderno, copie somente as verdadeiras.

x **a)** O autor do texto ressalta a necessidade de os pais darem autonomia aos adolescentes, mas sem desconsiderar a importância da presença deles na vida dos filhos.

b) Embora aconselhe os pais a serem pacientes com os filhos, o autor do texto concorda com a ideia de que a adolescência é uma etapa chata e indesejável.

x **c)** O autor do texto considera que os pais são, sim, responsáveis por uma parcela daquilo que acontece na vida de seus filhos adolescentes.

2. Releia este trecho do texto:

> Explique, dê informações e não tenha medo de ser ta ▨ ado de chato ou careta. Faz parte.

a) Procure no dicionário o sentido dos verbos **tachar** e **taxar** e deduza: No trecho, como deve ser escrita a palavra **ta ▨ ado**? Justifique sua resposta. Com CH: tachado. No trecho, ser tachado significa ser criticado, ter um defeito apontado.

b) Crie ou pesquise na internet, em jornais e em revistas uma frase na qual a palavra **ta ▨ ado** tenha grafia diferente da que tem no trecho. Resposta pessoal. Sugestão: "Entenda como funciona importação por pessoas físicas e saiba limite para não ser taxado" (disponível em: https://noticias.siscontabil.com.br/ver/3731/entenda-como-funciona-importacao-por-pessoas-fisicas-e-saiba-limite-para-nao-ser-taxado; acesso em: 15 jun. 2022).

3. Releia o texto e, no caderno, reescreva as outras palavras em que faltam letras, completando-as adequadamente com X ou CH. Se necessário, consulte um dicionário. Faixa, chato, chatas, deixar, achar.

Como você pôde perceber, é comum haver dúvida quanto ao emprego das letras X e CH, o que se deve ao fato de elas terem o mesmo som em certas palavras. Por isso, é importante conhecer algumas regras relativas ao emprego de X e as exceções a elas.

Emprega-se a letra X:

- geralmente, depois de ditongos:

  queixo trouxa desleixo

  Exceções: cau**ch**o, recau**ch**utar, recau**ch**utagem.

- depois de **me**- inicial:

  mexido mexilhão mexicano

  Exceções: me**ch**a (de cabelo, de balão) e seus derivados.

- depois de **en**- inicial:

  enxada enxofre enxame

  Exceções: en**ch**er, en**ch**arcar, en**ch**umaçar e seus derivados.

Exercícios

1. Reescreva as frases a seguir, substituindo a expressão em destaque pela forma verbal correspondente. Faça as adaptações necessárias.

a) Alguém **escreveu com piche** na frente do prédio. Alguém pichou a frente do prédio.

b) O lago **ficou cheio** após a chuva. O lago encheu após a chuva.

c) O policial **preencheu a ficha** do assaltante. O policial fichou o assaltante.

d) Pegou os livros e **colocou-os em caixas**. Pegou os livros e encaixotou-os.

e) O alpinista **deu um puxão** na corda. O alpinista puxou a corda.

f) O enfermeiro **enrolou a faixa** em meu braço. O enfermeiro enfaixou meu braço.

g) Nenhum torcedor **fez xingamentos** contra o adversário. Nenhum torcedor xingou o adversário.

Nas atividades, peça aos alunos que observem a grafia das palavras empregadas nas respostas.

Explique as principais regras do uso da letra X e suas exceções. Se possível, dê mais exemplos aos alunos.

Atividade 2

Chame a atenção dos alunos para os verbos **taxar** (cobrar imposto) e **tachar** (criticar). Esse exemplo mostra que, apesar de apresentarem o mesmo som, os dois verbos são grafados de maneira distinta.

Exercícios

Oriente os alunos a resolver sozinhos as atividades para que coloquem em prática os conceitos aprendidos.

Leia o texto a seguir e responda às questões 2 a 6.

Alessandro Grassani/The New York Times/Fotoarena

A editora Anna Dello Russo, famosa por seus *looks* extravagantes, desapegou e vendeu boa parte de seu *closet* em leilões. Foto de 2018.

Entre *top* fashionistas, esvaziar o guarda-roupa agora é tendência

Sobre como o impulso de se vestir para as câmeras tomou conta da vida de fashionistas e por que eles decidiram que era hora de dar um basta nisso

[...]

Esta semana, Cameron Silver — o fundador da loja *vintage* de Los Angeles, Decades [...] usará sua loja e *site* [...] para vender 400 peças de seu próprio guarda-roupa adquiridas nos últimos 35 anos. Logo em seguida, outras 100 a 200 peças serão oferecidas [...]

[...]

Você pode se concentrar nos números bizarros e manifestar-se em público sobre a evolução de uma cultura na qual se é levado a perguntar: quem precisa de tantas roupas? Embora seja uma questão legítima, outra mais relevante pode ser: depois de décadas em que a *fast-fashion* deu origem ao lu▨o acessível e estimulou um ciclo sazonal acelerado que por sua vez gerou um exagero de acúmulos [...], estamos finalmente ▨egando a um ponto crítico?

"Espero que sim", diz Cameron Silver, que tinha um guarda-roupa de "milhares" de peças [...].

Ele ainda ama roupas, mas tem alguns novos mantras e os encara com a mesma pai▨ão que uma vez encarou um terno de *pink* de Raf Simons para Jil Sander. Especificamente: "É ▨ique repetir" e "as melhores novas roupas são as roupas velhas".

"Possuir a Decades foi para mim a mesma coisa que abrir uma estranha cai▨a de Pandora", disse Silver. "Estava obcecado com o aumento de roupas, mas foi a loja que me tornou um colecionador. [...]

As vendas de Silver e sua turma [...] são produtos da maneira em que o visual e a necessidade de preen▨er o vazio digital com "mais roupas loucas!" e "*looks* ainda mais loucos!" começaram a levar o consumo a níveis insustentáveis. Não no sentido ecológico, embora isso seja parte, mas no sentido psicológico. [...]

"Era muito forte a expectativa de que cada vez que eu aparecesse, estaria usando algo que fazia as pessoas olharem ou as dei▨assem de quei▨o caído", diz Silver. [...]

É um monstro criado por nós mesmos. Mas parece haver um crescente (e bem-vindo) consenso de que é hora de cortar sua cabeça.

FRIEDMAN, Vanessa. Entre *top* fashionistas, esvaziar o guarda-roupa agora é a tendência. *Estadão*, São Paulo, 7 maio 2018.

5. a) Luxo, chegando, paixão, chique, caixa, preencher, deixassem, queixo.
b) Sugestões: luxuoso, luxuosidade, luxento; chegada; apaixonado; chiquismo; caixote, encaixotar, encaixotado; preenchimento, preenchido; deixada; queixudo.
c) De acordo com as sugestões: apaixonado, caixote, encaixotar, encaixotado, deixada, queixudo.
d) A palavra **preencher** se escreve com CH porque é derivada de **encher**.

2. a) Uma nova tendência entre os fashionistas: esvaziar o guarda-roupa.
b) O fato que, na notícia, representa essa decisão geral é a atitude de Cameron Silver de vender várias peças de seu guarda-roupa pessoal.
c) Ocorreu na semana em que a notícia foi publicada (a de 7 de maio de 2018), em Los Angeles, Estados Unidos.
d) O lide menciona que o impulso de se vestir para as câmeras tomou conta da vida de fashionistas e esse foi o motivo de eles decidirem não se deixar mais levar por esse impulso.

2. O texto em estudo é uma notícia. Procure responder às perguntas a seguir sobre ela.

a) Segundo o título da notícia, qual é o fato noticiado?

b) Que fato mais específico representa, na notícia, essa decisão de um grupo de pessoas?

c) Onde e quando ocorreu esse fato específico?

d) Que informação o lide da notícia apresenta?

e) Que resposta aos itens anteriores procura justificar o fato noticiado?
A resposta ao item **d**.

3. Para você, é importante controlar o gasto com roupas? Por quê?
Respostas pessoais.

4. Na sua opinião, as atitudes de fashionistas influenciam as atitudes de quem os segue? Converse com a turma conforme orientação do professor e defenda sua opinião com argumentos bem fundamentados.
Resposta pessoal.

5. Observe as palavras do texto nas quais faltam letras.

a) Reescreva-as, completando-as com X ou CH.

b) Escreva no caderno outras palavras que tenham a mesma raiz que as palavras que você reescreveu no item anterior. Se necessário, consulte um dicionário.

c) Das palavras que você escreveu no item anterior, em quais X ou CH vem depois de ditongo?

d) Com base nas regras que orientam o emprego de X e nas exceções a elas, justifique o uso de X ou CH na grafia da palavra **preen▨er**.

6. Observe as palavras **fashionistas** e ***fashion***, empregadas no texto.

a) Discuta com os colegas e o professor e deduza: Por que elas não são grafadas nem com CH nem com X, mas com SH?

b) Cite outras palavras do nosso dia a dia que são escritas com SH pelo mesmo motivo que **fashionistas** e ***fashion***. Sugestões: *show*, *shopping*, *shake*.

6. a) Porque ***fashion*** é uma palavra da língua inglesa e **fashionista** é derivada de *fashion*. A palavra *fashion* é emprestada do inglês e foi incorporada ao português.

Pergunte para os alunos o que eles acham da tendência dos fashionistas de esvaziar o guarda-roupa. Estimule-os a pensar que essa atitude de trocar, doar ou vender a preços mais acessíveis certos itens que não usamos mais pode ser uma alternativa bastante interessante quando pensamos em adotar uma forma mais sustentável de consumo e de vida. Pergunte se eles concordam com essa atitude e se conhecem pessoas que colocam em prática essas ações.

Registre na lousa as palavras que estão incompletas no texto e peça aos alunos que chequem suas respostas.

Produção de texto

Texto dramático (III): construção e recursos expressivos

BNCC

Competências gerais: 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 5, 7, 9
Habilidades: EF69LP46, EF69LP47, EF69LP49

Pergunte aos alunos se algum deles gostaria de ser ator profissional. Se algum deles manifestar esse desejo, peça que o compartilhe com os colegas, que diga desde quando sente vontade de atuar, se tem alguém que o inspira e se já faz algum curso de teatro.

Sugira aos alunos que montem um grupo de teatro na escola a fim de trocar leituras, compartilhar sonhos e ensaiar peças teatrais. Oriente-os a aproveitar a mostra **Fazendo cena** para iniciar o grupo e estimular outros alunos.

Leia as sugestões de obras do boxe "Loucos por teatro" e procure os livros indicados na biblioteca da escola.

Como os alunos ainda estão sendo introduzidos no universo dramático, sugerimos que você faça a leitura do trecho inicial da peça *A princesa adivinhona*, de Gabriela Rabelo. Dê ênfase às entonações e às características dos personagens.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Texto dramático (III): construção e recursos expressivos

Nos capítulos 1 e 2, já estudamos a estrutura e as características do gênero texto dramático. Agora, para ampliar seu estudo, leia o trecho inicial da peça *A princesa adivinhona*, de Gabriela Rabelo, reproduzido a seguir.

A princesa adivinhona

Cena 1

Sala do palácio real

A princesa está sentada ao lado do rei. Ela lê um livro. O rei está impaciente.

REI

Ei, é com você que estou falando! (*A princesa não responde.*) Princesinha, sou eu, o rei, seu pai. Estou falando com você. Quer fazer o favor de fechar o livro, parar de ler e responder às minhas perguntas? (*A princesa continua a ler. O rei tira o livro de suas mãos, fecha-o e o segura.*) Agora dá pra conversar?

PRINCESA

Ai, que antipatia, pai. O que você tem pra me dizer que seja mais interessante que o livro?

REI

Ah, que falta que faz sua mãe. Ela teria puxado suas orelhas antes de você ficar desse jeito.

PRINCESA

Mas mamãe morreu, pai. E nem ela nem ninguém vai me puxar as orelhas. O que você tem pra me dizer que seja mais importante que meu livro?

REI

Mais importante? Primeiro: ter educação é uma coisa que não faz mal para ninguém. Acho que está mais do que na hora de você começar a usar a educação que recebeu. Segundo: respeito também é uma coisa que faz muito bem a quem tem e a quem recebe. Por isso, pode ir tratando de respeitar a mim, seu pai, e a todo mundo que se dirige a você. Terceiro: ler é bom, mas...

PRINCESA

Terceiro, quarto, quinto... A mesma coisa de sempre. Pai, eu sou educada.

REI

Não parece.

PRINCESA

É que as pessoas são muito idiotas.

REI

E você?

PRINCESA

Eu sou a pessoa mais inteligente do nosso reino. Não existe ninguém aqui que me proponha uma charada que eu não consiga decifrar.

Guilherme Franco/Arquivo da editora

REI

Minha filha, a própria vida é um mistério que ninguém consegue explicar por inteiro.

PRINCESA

Eu consigo.

REI

Não seja tão pretensiosa.

PRINCESA

E o senhor não seja tão desmancha-prazeres. Devolva meu livro que eu quero ler. Essa conversa não vai levar a nada.

REI

Você é muito malcriada. Mas há de aparecer alguém que dê um jeito em você.

PRINCESA

Duvido. Não há problema que eu não decifre nem pergunta que eu deixe sem resposta. Se aparecer um moço que me vença, até me caso com ele.

REI

Palavra?

PRINCESA

Palavra.

REI

Pois vou anunciar por todo o reino esse seu desafio. E você verá entrar, por esta porta, o moço que vai fazer você cair do pedestal em que está.

PRINCESA

Tudo bem, pode anunciar. Mas quem vier aqui com essa pretensão e eu responder à pergunta que me fizer, vai levar uns bons puxões de orelhas pra deixar de ser convencido. Está bem assim?

REI

Está combinado. Quem aceitar o desafio é porque estará preparado para enfrentá-la. E há de te vencer!

PRINCESA

Ninguém é mais esperto do que eu!

REI

Mas não vale fazer nada desonesto para vencer, hein?

PRINCESA

Claro que não. Quem fizer trapaça perde a aposta.

REI

Tome o seu livro. (*Ele devolve o livro a ela.*) Vou mais do que depressa mandar anunciar, por todo o reino, a boa novidade. (*Rindo*) Ah, ah, ah, quero ver você cair do cavalo... (*Ele vai saindo. Ela o acompanha.*)

PRINCESA

Mais fácil eu domar mais um do que cair deste em que estou montada...

Os dois vão saindo, o rei esperançado e a princesa segura de que não será vencida.

Cena 2

Casa de Luís

A mãe de Luís está em cena, ocupada em alguma tarefa doméstica: varrendo o chão, batendo um bolo ou costurando. Canta, contente, enquanto realiza seu trabalho. Entra Luís, alegre.

Loucos por teatro

Se você é louco por teatro e gostaria de ler ou encenar peças para crianças ou jovens, sugerimos as seguintes obras: *O jovem lê e faz teatro*, de Gabriela Rabelo (São Paulo: Mercuryo Jovem, 2007); *Teatro para crianças e jovens*, de Maria Helena Kühner (Rio de Janeiro: Vertente Cultural, 2011); *Teatro para a juventude*, de Tatiana Belinky (São Paulo: Ibep, 2020); *Sete textos de teatro para crianças e jovens*, de Marcelo Romagnoli (São Paulo: Banda Mirim, 2014).

Atividade 3

Este é o momento de reforçar os conceitos já estudados com a turma: é importante que eles tenham facilidade em identificar as rubricas pelo nome e sua função, além de entender a diferença e saber relacionar a orientação de início da fala de um personagem e sua ação descrita.

Atividade 6

A resposta aqui será pessoal, mas é importante que seja aberto um momento para a discussão do ponto: alguns alunos podem concordar que, durante o período de crescimento, todos podem ter uma fase de petulância ou arrogância, principalmente quando falamos de temas naturais para a faixa etária, como tecnologias, redes sociais ou outros assuntos que eles possam entender mais do que seus pais ou avós, por exemplo. Outros discordarão, apontando como uma característica ruim que surgiria da educação recebida, não em decorrência da idade. Independentemente do ponto de vista, valorize o pluralismo de ideias apresentado, reforçando a necessidade de respeito ao turno de fala dos colegas.

Atividade 7

Valorize as diferentes respostas que surgirão considerando a diversidade de experiências da turma: enquanto alguns optarão pelo final mais óbvio, em que Luís oferece um desafio que a princesa não será capaz de superar, sendo forçada a se casar com ele, outros oferecerão os mais diversos finais: Luís desiste da princesa pelo comportamento dela, a princesa acerta todos os desafios e torna-se a pessoa mais inteligente do reino, etc.

Não escreva no livro.

LUÍS

(*chamando*) Mãe! Mãe!

MÃE

Fale, Luís. Estou aqui.

LUÍS

Mãe, você não sabe o que acabei de ouvir. O rei está anunciando, por todo o reino, que, se um jovem lançar um desafio à princesa e ela não conseguir resolvê-lo, se casará com ela.

MÃE

E o que isso tem a ver com você, meu filho?

LUÍS

Vou tentar minha sorte, mãe. Quero me casar com a princesa.

[...]

REBELO, Gabriela. *O jovem lê e faz teatro*. São Paulo: Mercuryo Jovem, 2007. p. 8-11.

3. Espera-se que os alunos observem que a função do texto escrito apenas em letras maiúsculas é indicar as cenas ou de que personagem é a fala que entra na sequência; as rubricas estão em itálico e indicam as ações; o texto que não tem especificidades gráficas são as falas dos personagens.

1. O texto que você leu apresenta semelhanças com o texto narrativo. Defina:

a) Em que espaço ocorrem as cenas? A primeira cena acontece na sala do palácio real, e a segunda cena ocorre na casa do personagem Luís.

b) Quem são os personagens apresentados nas cenas? Cena 1: o rei e a princesa; cena 2: Luís e sua mãe.

2. O texto retrata uma discussão entre o rei e a princesa sobre os hábitos e o comportamento dela.

a) O rei respeita o gosto dela pela leitura? Não.

b) Qual é a grande preocupação do rei nesse trecho? Fazer a princesa se preocupar com o casamento, aceitar escolher um noivo por meio de um desafio.

c) Com que narrativas conhecidas o texto dramático faz uma brincadeira? Com os contos maravilhosos.

3. Qual é a diferença de função entre o texto escrito somente em letras maiúsculas ou em itálico e o texto sem especificidades gráficas?

4. Por meio dos diálogos e das descrições das cenas, é possível descrever a personalidade e a condição dos personagens?

5. Qual é o conflito apresentado na história?

6. Pensando sobre o tema do amadurecimento e do início da adolescência, estudado no capítulo, é possível compreender o comportamento da princesa? Explique. Respostas pessoais.

7. Considerando suas experiências com os textos dramáticos, quais seriam os possíveis finais para a peça? Resposta pessoal.

4. É possível perceber que os personagens do rei e da princesa pertencem a uma classe social mais alta, enquanto Luís e sua mãe seriam pessoas simples. Pelo diálogo, é possível notar certa arrogância na fala da princesa e preocupação e incômodo na fala do rei. Em contrapartida, pouco se sabe da mãe, apenas que é alguém simples e que cuida da casa, enquanto Luís parece ser um garoto esperto, disposto a aproveitar a oportunidade que surgiu.

5. O conflito é o desafio lançado pela princesa de aceitar casar-se com aquele que lhe fizer uma pergunta e ela não conseguir resolver.

TEXTO DRAMÁTICO (III)

Há crianças que nunca foram ao teatro e, com certeza, adorariam ver uma peça produzida especialmente para elas.

No final da unidade, em **Intervalo**, você vai participar com a turma da organização da mostra teatral **Fazendo cena**, na qual vão apresentar leituras dramáticas e encenações de

peças produzidas por vocês. Uma sugestão é apresentar também pequenas peças teatrais feitas especialmente para crianças.

Há, a seguir, uma proposta de produção de uma peça infantil. Reúnam-se em grupos e, com a orientação do professor, desenvolvam o texto dramático para ela.

Depois, na mostra, encenem a criação do grupo.

O texto deve ser curto e pode conter elementos usuais do universo infantil atual, de acordo com o que vocês conhecem dele, com o que veem acontecer com as crianças ao redor.

Robert Kneschke/Shutterstock

Crianças encenando uma peça de teatro. É importante ensaiar e planejar o texto dramático antes da encenação.

Planejamento e escrita do texto

- Conversem com o grupo e cheguem a um acordo sobre o tema da peça, o episódio que será mostrado nela, os personagens que participarão dela.
- Levem em consideração a necessidade de produzir um texto curto, com poucas cenas e com momentos divertidos.
- Planejem o texto dramático seguindo as orientações dadas em **Agora é a sua vez** do capítulo 1 desta unidade.
- Criem um final engraçado. Se quiserem, introduzam músicas na peça, para serem cantadas pelas crianças junto com os atores, na hora da encenação.

Revisão e reescrita

- Antes de passarem o texto a limpo, releiam-no observando as orientações dadas em **Agora é a sua vez** do capítulo 1 desta unidade.

Ensaiando a peça

Para os ensaios, sigam estas sugestões:

- Façam a leitura dramática do texto teatral tendo como inspiração a proposta desenvolvida em **Oralidade em foco** do capítulo 1 desta unidade.
- Cada um deve decorar as falas de seu personagem, imaginando as situações vividas por ele, a interação com outros personagens, o cenário, etc.
- Para ajudar, caso alguém se esqueça de uma parte do texto durante os ensaios ou na apresentação, vocês podem planejar recorrer ao ponto, que, no teatro, é alguém que, no momento da encenação, lê o que os atores devem dizer, para refrescar a memória.
- Além das rubricas de interpretação, observe também as de movimento.
- Durante os ensaios, procurem se colocar no lugar dos personagens e viver suas emoções. Ou seja, comecem a fazer teatro! Depois, na mostra, encenem a criação do grupo.

Fazendo cena

- Guardem seu texto dramático para encená-lo para a comunidade escolar na mostra **Fazendo cena**, que será promovida em **Intervalo**, no final desta unidade.

Agora é a sua vez

Texto dramático (III)

BNCC

Competências gerais: 1, 4, 9, 10
Competências específicas de Linguagens: 2, 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 5, 7
Habilidades: EF69LP50, EF69LP51

Peça aos alunos que se organizem em grupos (os mesmos que já vêm trabalhando desde o início da unidade). Lembre-os de que essa produção também será exibida na mostra teatral a ser organizada em **Intervalo**. Com os grupos já organizados, leia com eles a proposta de produção do livro.

Cada grupo deve realizar uma pesquisa em livros, *sites*, blogues, etc. sobre o assunto que escolherem. É muito importante que eles tenham conhecimento sobre aquilo que vão abordar.

Peça aos alunos que retomem o quadro sobre o gênero peça teatral (no capítulo 1 desta unidade) e que usem esse texto durante a atividade de produção textual.

Quando os grupos comunicarem o encerramento da primeira versão dos textos, faça com eles a leitura das etapas **Revisão e reescrita** e **Ensaiando a peça**. Caso seja possível, ajude os grupos em seus primeiros ensaios para que entendam melhor a dinâmica do teatro.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Passando a limpo

Esta seção apresenta questões concebidas nos moldes de exames de larga escala. Para mais orientações sobre a proposta, consulte as **Orientações gerais** deste Manual.

BNCC
Competência geral: 3
Competência específica de Linguagens: 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 4, 7, 9
Habilidades: EF69LP03, EF69LP05, EF69LP49, EF89LP33, EF89LP37

Atividade 1

São trabalhados os descritores: 10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa; 11 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.

Atividade 2

São trabalhados os descritores: 4 – Inferir uma informação implícita em um texto; 16 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.

Atividade 3

É trabalhado o descritor: 19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos.

Atividade 4

É trabalhado o descritor: 2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.

Leia o texto a seguir, de Eduardo Galeano, e responda às questões 1 a 4.

História clínica

Informou que sofria de taquicardia toda vez que o via, mesmo que fosse de longe.

Declarou que suas glândulas salivares secavam quando ele a olhava, mesmo que fosse por acaso.

Admitiu uma hipersecreção das glândulas sudoríparas toda vez que ele falava com ela, mesmo que fosse apenas por cortesia.

Reconheceu que padecia de graves desequilíbrios de pressão sanguínea quando ele a roçava, mesmo que fosse por engano.

Confessou que por ele padecia de tonturas, que sua visão se enevoava, que seus joelhos afrouxavam. Que nos dias não conseguia parar de dizer bobagens e que nas noites não conseguia dormir.

— *Foi há muito tempo, doutor* — disse. *Eu nunca mais senti nada disso.*

O médico ergueu as sobrancelhas.

— *Nunca mais sentiu nada disso?*

E diagnosticou:

— *Seu caso é grave.*

GALEANO, Eduardo. *Bocas do tempo*. Porto Alegre: L&PM, 2010. p. 15.

1. A personagem procura o médico em razão de:

x **a)** ausência de certas reações físicas e psicológicas.
b) constantes reações físicas e psicológicas.
c) falta de salivação e de suor.
d) reações físicas em contato com o médico que a consultava.

2. Do ponto de vista do texto, o diagnóstico médico é:

a) contraditório, pois, se os sintomas desapareceram, a personagem estava curada.
x **b)** irônico, pois a ausência dos sintomas indicava perda do impulso vital para o amor.
c) correto, pois todo ser humano deve ter algum incômodo.
d) incorreto, pois o alívio físico é indicador de saúde.

3. O narrador constrói os parágrafos com predomínio do discurso indireto ("Declarou que"), com o tempo da ação ("quando ele a olhava") e uma ideia concessiva ("mesmo que"). Essa relação de concessão é empregada com o objetivo principal de:

a) finalizar o texto com um epílogo surpreendente.
b) esgotar as sensações de uma pessoa apaixonada.
x **c)** apresentar o grau de sensibilidade da personagem em relação ao ser amado.
d) mostrar um amor incondicional.

4. Indique, entre os seguintes trechos retirados do texto, aquele em que o termo destacado se refere ao ser amado.

a) "[...] **a** olhava [...]"
b) "[...] falava com **ela** [...]"
c) "[...] que **sua** visão [...]"
x **d)** "[...] que **o** via [...]"

Leia a tira a seguir, de Fernando Gonsales, e responda às questões 5 e 6.

GONSALES, Fernando. Níquel Náusea. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 17 jun. 2013.

5. O personagem do primeiro quadrinho se orgulha de sua tromba – pequena e elegante – e, por sua expressão facial, não considera aceitável o adjetivo que o elefante lhe atribui. Isso ocorre porque, no contexto, a palavra tem sentido:

a) apenas dimensional.
b) carinhoso.
x **c)** depreciativo.
d) elogioso.

6. Copie no caderno a frase que exprime a ideia central da tira.

a) Quem quer ter tudo acaba sem nada.
x **b)** A avaliação que se faz de algo pode variar conforme o ponto de vista.
c) Quem ama a si mesmo tem amor por toda a vida.
d) Humilhamos o outro para esconder os nossos defeitos.

7. Leia a tira a seguir, de Jim Davis.

DAVIS, Jim. Garfield. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 15 maio 2014.

Veja o que se afirma sobre as falas da tira:

I. A definição de **vida** tem um sentido figurado.
II. O verbo **refletir** permite a identificação de **vida** e de **poça-d'água**: como esta mostra nossa aparência, aquela revela nosso eu interior.
III. O pensamento de Garfield, no último quadrinho, tem efeito irônico, pois ele interpreta a expressão **poça-d'água** no sentido real.

Está adequado o que se afirma em:

x **a)** I, II e III.
b) apenas I e II.
c) apenas II e III.
d) apenas I.

Atividade 5

Os descritores trabalhados são: 1 – Localizar informações explícitas em um texto; 5 – Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos, etc.); 18 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

Nas atividades 5 e 7, reforce a ideia de que, muitas vezes, quando vamos interpretar um texto, devemos ficar atentos aos sentidos que o autor deixou sugeridos ao empregar determinadas palavras ou expressões. Você pode explicar que a habilidade de fazer inferências é bastante útil não apenas para resolver questões da disciplina Língua Portuguesa, mas também em outras atividades escolares e cotidianas.

Atividade 6

Os descritores trabalhados são: 4 – Inferir uma informação implícita em um texto; 6 – Identificar o tema de um texto.

Atividade 7

Os descritores trabalhados são: 4 – Inferir uma informação implícita em um texto; 5 – Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos, etc.); 16 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.

BNCC

Competências gerais: 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 2, 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 4, 5, 7
Habilidades: EF69LP52, EF69LP53, EF89LP11

Sugerimos que o desenvolvimento da atividade proposta em **Intervalo** siga os passos da aprendizagem baseada em projetos (ABP). Para mais informações sobre essa proposta e como desenvolvê-la, consulte as **Orientações gerais** do Manual do Professor.

Chegou a hora de realizar a mostra **Fazendo cena**. Ao longo da unidade, os alunos produziram diversos textos relacionados ao teatro e, agora, esses textos devem ser reunidos para a montagem de uma mostra, que contará com as produções de toda a turma e a encenação das peças produzidas.

Lembre-se de que o objetivo do **Intervalo** é, por meio da retomada das atividades desenvolvidas, possibilitar a ampliação do círculo de leitores da produção textual da turma e, além disso, proporcionar aos alunos o reconhecimento do valor social da leitura e da escrita.

Leia as instruções do **Intervalo** com os alunos. Depois, divida-os em grupos para começar o trabalho. Reforce a ideia de que todos têm um papel imprescindível nessa mostra, mesmo aqueles que decidiram não participar das encenações. A equipe dos bastidores, em qualquer peça de teatro, é tão fundamental quanto os próprios atores, pois é ela que garante a organização do espaço, a construção e a troca de cenários, a iluminação, a sonoplastia, a trilha sonora, o suporte para os imprevistos, etc.

Fazendo cena

Nesta unidade, você produziu com os colegas diversos textos dramáticos: uma continuação para a história da peça *Mistério na sala de aula*; uma cena a partir do trecho do romance de Maria Tereza Maldonado; uma peça infantil criada livremente.

Agora, vocês vão participar da organização e produção da mostra de teatro **Fazendo cena** e trabalhar em uma ou mais peças teatrais como atores e atrizes ou em outra função igualmente importante.

Com a orientação do professor, escolham um dos textos trabalhados para encenar na mostra.

Fazer teatro é muito divertido, e você pode exercer diferentes funções: pode ser ator ou atriz, mas também pode participar de muitas outras formas e até ter mais de uma função. Pode, por exemplo, ser o diretor da peça (quem dirige o grupo, orientando os atores), pode cuidar do cenário ou da iluminação, pode escolher a trilha sonora, pode ser o sonoplasta (quem cuida dos sons das cenas) e pode também cuidar do vestuário e da maquiagem dos atores. Agora, será preciso tomar algumas decisões:

Keith Morris/Alamy/Fotoarena

Grupo de adolescentes em produção de teatro amador no Reino Unido, 2012.

1. Decidam que peças serão encenadas e como isso pode ser distribuído no cronograma do evento.
2. Definam quem vai atuar como ator ou atriz. Distribuam os papéis entre os atores. Caso seja necessário, um mesmo ator pode atuar em mais de um papel, desde que devidamente caracterizado.
3. Decidam quem será responsável por dirigir a peça, contribuir para elaborar o cenário e a iluminação, definir as músicas, etc.
4. Lembrem-se de que a apresentação final será fruto da colaboração e cooperação de todos; por isso, no momento de opinar ou expressar ideias, é preciso utilizar expressões de respeito.

No quadro a seguir, é apresentada uma sugestão de distribuição de ações, que poderá ser adaptada de acordo com as possibilidades e os interesses de vocês.

Ações	O que fazer	Responsável
Cronograma	• Controlar o tempo de cada tarefa, considerando as particularidades da tarefa, a realidade da escola e a data combinada com o professor para finalizar o trabalho.	Equipe 1
Ensaio da peça	• Após a distribuição dos papéis, fazer uma leitura conjunta do texto, cada um lendo as falas de seu personagem. • Buscar uma forma de expressão própria do personagem: fazer uma leitura dramática do texto, cuidando do modo de falar, da entonação, da ênfase de cada personagem, etc. • Com o texto decorado e personagens bem definidos, começar a ensaiar em um palco: fazer as marcações de cena, ou seja, estabelecer o lugar em que cada personagem vai se posicionar, como devem se locomover, entrar e sair, etc. Nesse processo, o diretor tem um papel fundamental. • Ensaiar com as roupas que vão usar na apresentação e com o cenário, procurando captar a ambientação proposta pelo texto, as características psicológicas dos personagens, etc. Acrescentar a música, a sonoplastia e a iluminação. • Ensaiar repetidas vezes. • Fazer a filmagem de um ensaio antes da apresentação ao público, observando possíveis falhas e possibilidades de aprimoramento.	Atores e responsáveis gerais pela peça (várias equipes)
Preparação dos convites	• Criar um convite para amigos e familiares, informando o dia, o local e o horário das apresentações. Todos precisam aprovar as ilustrações e a forma final do convite. • Reproduzir o convite e entregá-lo. Esse processo pode ser físico ou digital. • Na escola, divulgar com cartazes o dia das apresentações e convidar as outras classes, os professores e os funcionários.	Equipe 2
Apresentação das peças	• Reservar o auditório ou outro local apropriado antecipadamente. • Preparar o local para receber os convidados. • Utilizar, na decoração, cartazes ilustrados com máscaras de teatro, fotos de importantes atores brasileiros, cartazes de peças famosas, etc. • O mestre de cerimônias deve atuar na recepção do público, dando-lhe boas-vindas. Ele poderá explicar como nasceram os trabalhos apresentados e, a cada apresentação, dizer o nome da peça e de seus atores. Ele poderá usar um acessório ou uma roupa diferente, como um chapéu ou uma casaca.	Equipe 3

Sugerimos que você convide o professor de Arte, ou outros professores, para ajudar nas etapas de ensaio e desenvolvimento da apresentação do projeto, pois, certamente, você e os alunos precisarão de apoio para montar e organizar a mostra.

Na preparação dos convites, ajude o grupo a elaborá-los e a criar fôlderes de divulgação do evento. Também sugerimos que espalhem cartazes nas paredes da escola e criem *posts* para serem postados nas redes sociais da escola. Estimule-os a elaborar uma *hashtag* para ajudar a divulgar o evento. Procure orientar os grupos na criação de um espaço que seja criativo e acolhedor, a fim de que o público se sinta, de fato, em um local de arte e reflexão.

No dia do evento, é importante que você e a equipe de professores estejam presentes.

Interdisciplinaridade

É possível estabelecer uma conexão interdisciplinar com o componente curricular **Arte** nas diversas etapas da produção da mostra, desde a preparação da peça, a distribuição das funções relacionadas a ela, o ensaio dos alunos, até a construção dos cartazes para decorar o espaço onde serão recepcionados os convidados da mostra.

BNCC
Competências gerais: 4, 9
Competência específica de Linguagens: 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 5, 7, 8, 9
Habilidades: EF69LP46, EF69LP49, EF89LP33

Faça as perguntas aos alunos e deixe que eles exponham suas ideias. Incentive todos a participar e oriente-os a respeitar os turnos de fala. De acordo com a diversidade da turma, é possível que histórias pessoais sejam compartilhadas. Nesse momento, é importante criar um clima agradável para que a turma se sinta confortável para expor suas vivências. Além disso, garanta que a conversa aconteça com respeito e empatia, propiciando o pluralismo de ideias.

Observe se os alunos percebem que o poema de Cuti remete à situação do negro no Brasil, primeiramente, no período de escravidão, e, depois disso, na tentativa do negro de se adaptar a padrões estéticos brancos. Na terceira ocorrência da palavra **ferro**, ela é identificada como "corrente de desesperos", que precisa ser rompida.

No momento de relacionar a questão do cabelo crespo ao padrão estético de alisamento, valorize a diversidade de belezas presente em um país formado por miscigenação, como é o caso do Brasil, e a necessidade de respeitar todas elas. Esteja atento para discursos preconceituosos e direcione a discussão no sentido do respeito, da empatia, da valorização da diversidade e da cultura de paz.

Unidade 4

Grafite *Etnias*, do artista Denis LDO, no município de Manaquiri (AM), 2020.

Denis Ldo/Acervo do artista

"**Ferro**

Primeiro o ferro marca
a violência nas costas
Depois o ferro alisa
a vergonha nos cabelos
Na verdade o que se precisa
é jogar o ferro fora
e quebrar todos os elos
dessa corrente
de desesperos"

CUTI. *In*: SANTOS, Luiz Carlos dos (org.). *Antologia da poesia negra brasileira*: o negro em versos. São Paulo: Moderna, 2005. p. 87.

Preconceito e diversidade

Converse com os colegas e com o professor sobre o grafite de Denis LDO e o poema de Cuti.
Respostas pessoais. Ver orientações no Manual do Professor.

- O grafite retrata um grupo de crianças de diferentes etnias em harmonia. Você presencia essa diversidade nos espaços que frequenta?
- Você acredita que todos os grupos étnicos são respeitados e tratados igualmente em nosso país?
- De que trata o poema de Cuti? Qual é o sentido da palavra **ferro** nos três versos em que é empregada?
- Enquanto o grafite exalta a diversidade étnica de nossa sociedade, o poema destaca o sofrimento vivido pela população negra. Relacione a menina negra no grafite com os versos "Depois o ferro alisa / a vergonha nos cabelos".

Fique ligado!

A finalidade desta seção é despertar o interesse dos alunos pela leitura de livros de literatura e, também, por filmes, *sites* e demais produções culturais relacionadas à temática da unidade e que ampliem seus repertórios. Dessa forma, neste momento, contempla-se a habilidade EF69LP49.

Converse com os alunos sobre os livros, os filmes, as músicas e os *sites* indicados. Pergunte se conhecem esses livros e filmes e, em caso positivo, proponha que façam um resumo das histórias para os colegas, mas sem contar o final para não estragar a surpresa de quem se interessar por elas. Você pode também promover uma audição das músicas listadas e sugerir uma troca de ideias a respeito do tema por elas abordado. Caso não conheçam os livros indicados, proponha a leitura extraclasse de um deles e, posteriormente, uma roda de conversa sobre a leitura, para que os alunos possam discutir a história, compartilhar impressões, tecer comentários, etc. Desse modo, é possível desenvolver a habilidade EF69LP46.

Caso algum aluno já tenha assistido a um dos filmes sugeridos, pergunte se ele se identifica com os conflitos vividos por algum personagem. Além de introduzir o tema da unidade de maneira lúdica, essa atividade inicial (exibição de filmes, audição de músicas e troca de ideias) ajudará a turma a se interessar pelo estudo dos textos e, certamente, os alunos se sentirão mais motivados a acompanhar as aulas.

Intervalo

O evento do **Intervalo** tem como objetivos: possibilitar uma circulação real das produções dos alunos, incentivar o compartilhamento desse material com a comunidade promovendo a participação dos familiares e amigos na escola e, durante a produção do evento, favorecer os trabalhos em grupo de modo mais autônomo.

Compartilhe com os alunos a proposta do **Intervalo** a fim de motivá-los para o trabalho que será desenvolvido no final da unidade, organizando e distribuindo desde já as atividades propostas. Planeje com eles um cronograma de atividades e marque uma data para o evento, no qual ocorrerão o lançamento da enciclopédia, a apresentação de seminários e a exposição de resenhas críticas.

Observe as sugestões de livros, filmes, músicas e *sites* a seguir. Converse com a turma: Você conhece estas obras? Do que elas tratam? Com base nelas, qual pode ser o tema principal desta unidade?

Reprodução/Editora Intrínseca

Extraordinário, de R. J. Palacio. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013.

August é um garoto de 10 anos que nasceu com uma deformidade no rosto. Até os 10 anos, foi educado em casa pela mãe, mas a partir daí a família entende que o menino precisa ir para a escola, onde ele tem de enfrentar muitos preconceitos e desafios próprios.

Leia também:

Pequeno manual antirracista, de Djamila Ribeiro (São Paulo: Companhia das Letras, 2019); *Desprezados F. C.*, de Júlio Emílio Braz (São Paulo: Saraiva, 2004); *Yakima, o menino-onça*, de Francisco de Assis Brasil (São Paulo: Saraiva, 1997); *A cor da ternura*, de Geni Guimarães (São Paulo: FTD, 2019); *Um amigo inesquecível*, de Antonio Sampaio Dória (São Paulo: Atual, 2019).

Uma lição de vida. Direção de Justin Chadwick. 2014 (120 min).

O filme é baseado em uma história real de Kimane Maruge, um senhor queniano de 84 anos que deseja aprender a ler. Mas, para isso, terá de se juntar a uma turma de crianças com 6 anos. Um filme sobre a superação de diversos tipos de preconceito.

Reprodução/BBC Films/Europa Filmes

Veja também:

Pajerama. Direção de Leonardo Cadaval. 2009 (9 min); *Barry*. Direção de Vikram Gandhi. 2016 (104 min); *Imba é cantar*. Direção de Danielle Bernstein. 2015 (75 min); *Extraordinário*. Direção de Stephen Chbosky. 2017 (101 min); *Malala*. Direção de Davis Guggenheim. 2015 (87 min).

Ouça as canções: "Diversidade", composta e interpretada por Lenine; "Diferenças", composta e interpretada por Criolo; "Quem planta o preconceito", composta e interpretada por Natiruts; "Lágrima do Sul", composta por Milton Nascimento e Marco Antônio Guimarães, interpretada por Milton Nascimento.

Acesse também:

Rádio Yandê. Disponível em: http://radioyande.com/.

Acompanhe as discussões das comunidades indígenas do Brasil pelo *site* da rádio Yandê.

Visite também:

Apae Brasil. Disponível em: http://apae.com.br.

Portal Geledés. Disponível em: https://www.geledes.org.br/tag/consciencia-negra/.

Acesso em: 13 maio 2022.

Simpósio sobre diversidade

No final desta unidade, você vai participar da organização de um simpósio sobre a diversidade, com a apresentação de seminários, resenhas críticas e uma *Enciclopédia étnica*, a fim de desenvolver na comunidade escolar uma consciência social a respeito da valorização da diversidade.

222

Como etapas anteriores ao evento do **Intervalo**, no capítulo 1 os alunos vão produzir verbetes de enciclopédia; no capítulo 2, vão preparar e apresentar seminários e, no capítulo 3, vão produzir resenhas críticas sobre livros que abordem a temática da diversidade.

- ler um artigo de opinião, identificar sua organização e principais características;
- participar de uma discussão em grupo sobre racismo;
- analisar um infográfico, articulando o verbal com o não verbal na construção dos sentidos do texto;
- estudar a conjunção: sua classificação e sua utilidade para a conectividade de um texto;
- identificar, em textos, o agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação;
- produzir um verbete de enciclopédia.

A GRANDE VIRADA

"No Brasil não há preconceito", "No nosso país, somos todos mulatos", "Diferentemente do que ocorre nos Estados Unidos, aqui o preconceito é enrustido, o que é muito pior"... Ouvimos frases como essas durante toda a nossa vida, e o assunto nunca foi tão discutido como agora. Afinal, no Brasil há preconceito racial?

Leia o texto a seguir, que trata do assunto.

John Lund/Blend Images LLC/Getty Images

Mosaico com fotos representativas da diversidade étnica da população brasileira.

Capítulo 1

A grande virada

Para conhecer a proposta pedagógica deste capítulo, consulte as **Orientações específicas** do Manual do Professor.

Sugerimos que você pergunte aos alunos se eles concordam com alguma das frases apontadas no início do capítulo. Leve fatos e exemplos que mostrem e discutam criticamente o preconceito ainda existente em nossa sociedade, a fim de possibilitar que os alunos desenvolvam uma visão crítica, para além desse senso comum. Instigue-os a pensar por que em muitos casos o brasileiro ainda prefere acreditar no mito da igualdade racial se há tantas evidências de que a discriminação ocorre cotidianamente em nossa nação.

Aproveite para perguntar sobre o que eles pensam da discriminação e se conhecem alguém que já tenha vivido uma situação constrangedora em razão da cor de pele ou se eles próprios já se viram em tal situação.

Leitura de “Meu primeiro chefe negro”, de Dodô Azevedo

BNCC

Competências gerais: 6, 7, 9
Competências específicas de Linguagens: 2, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 6, 7
Habilidades: EF69LP17, EF89LP03, EF89LP04, EF89LP06, EF89LP14

A leitura que abre o capítulo é um artigo publicado no suplemento dominical “Ilustríssima”, do jornal *Folha de S.Paulo*. No texto, Dodô Azevedo, roteirista e jornalista, partindo do fato de que, pela primeira vez em sua carreira, tem um chefe negro, reflete sobre as questões raciais no Brasil e as desigualdades em decorrência do passado escravagista.

Após a discussão inicial, sugerimos que você leia o título do artigo de opinião, assim como o subtítulo e o resumo. Trabalhe as expectativas dos alunos, em relação à abordagem temática do texto, com perguntas como: “A partir do título e do subtítulo, vocês imaginam que o autor do texto seja negro? Por quê?”; “Qual será a relação entre o título desse artigo e a questão escravagista no Brasil (mencionada no resumo)?”.

Sugerimos que você faça uma pausa na leitura antes de iniciar o subtítulo “Tipologia”. Novamente, lance alguns questionamentos para a turma, de maneira a chamar a atenção para aspectos sugeridos pelo artigo de Dodô Azevedo sobre o preconceito racial no Brasil.

Podem ser feitas perguntas como: “Vocês concordam com o autor quando ele diz que, no Brasil, os negros não ocupam posições de chefia ou destaque e que isso revela muito sobre a nossa história e a forma como lidamos com as questões raciais?”; “Quantos professores, diretores ou coordenadores negros havia nas escolas nas quais vocês já estudaram?”; “Das pessoas que vocês conhecem e que já trabalham, quantas delas vocês sabem que têm chefes negros?”.

Depois disso, retome a leitura oral do texto e siga até o próximo subtítulo.

Meu primeiro chefe negro

Sem fazer de conta que racismo não existe

DODÔ AZEVEDO

RESUMO Após ter seu primeiro chefe negro — Elísio Lopes Jr., redator-chefe do novo programa de Lázaro Ramos [...] —, autor reflete sobre questões raciais e discute a importância de democratizar os postos de comando no Brasil para corrigir desigualdades sociais derivadas de nosso passado escravagista.

“Tudo o que você precisa saber sobre o Brasil é: tenho mais de 40 anos e nunca tive um chefe negro.”

Essa sentença cartão de visitas já foi dita por mim para diversos estrangeiros curiosos. Ao filósofo Jean Baudrillard, em um jantar formal nos anos 90. Ao músico Kurt Cobain, nos bastidores de um festival de *rock* no Rio de Janeiro. A um tenente americano, em um acampamento na fronteira do Afeganistão com o Irã. Ao dono da pousada onde me hospedei em Tóquio, a uma espectadora da primeira sessão em Estocolmo de um dos meus longas-metragens, a um vendedor de óculos escuros numa rua sem asfalto nem saneamento em Ijebu-Ode, cidade ao sul da Nigéria.

O único que reagiu com surpresa e decepção foi o nigeriano.

[...]

Tudo o que escrevo aqui é a soma do que vivi. E essa soma é produto do que meus pais viveram antes de mim, e do que meus avós viveram antes de meus pais. Meus avós nunca tiveram um chefe negro. Meus pais nunca tiveram um chefe negro.

A questão racial no Brasil é anestesiada com retóricas toscas e primárias. Coisa de parede de banheiro de escola de elite só para meninos — e, talvez por isso, tão populares entre homens: “Não há uma questão negra. Somos todos mestiços”, “Raça não existe”, “Brancos também têm direitos”, “A ditadura das minorias”.

Tipologia

Em nosso país existe uma figura antiga: o negro conveniente. Aquele que diverte com sua arte, que nos encanta com samba no pé e dribles em campo, que comove com sua alegria, que fascina com seu corpo.

O negro conveniente não incorpora a cultura afro em seu cotidiano e não se engaja em questões de raça. Ele perde a oportunidade de apontar o racismo que vê no dia a dia, mas não perde o amigo.

Ele anula sua essência — que em última instância é, para todo negro brasileiro, ser produto da escravidão — para fazer parte de um grupo no qual não se discute raça e se faz de conta que o racismo não existe.

É o fenômeno da nova geração de jogadores de futebol no Brasil: diferentemente dos jogadores norte-americanos, que fazem protesto antes dos jogos contra os abusos da polícia contra negros, os jogadores profissionais brasileiros fingem que nada parecido acontece no Brasil. São negros, mas fingem para si mesmos que não são.

O negro conveniente nos faz esquecer que nossa sociedade e todos esses problemas ditos insolúveis — educação, violência, corrupção — advêm de um simples fato: termos sido uma das maiores nações escravagistas da humanidade.

O cais do Valongo (RJ), sede do comércio de escravos africanos nos séculos 18 e 19, recebeu recentemente o título de Patrimônio Mundial da Unesco e é tido como o maior porto escravagista da história.

Tudo que fomos, tudo que somos e tudo que seremos deriva disto. Mas às vítimas desse holocausto racial que definiu nossa sociedade não é dado o direito de contar essa história. Negros nunca tiveram a redação final sobre nenhuma história. Muito menos sua própria.

Há exceções: os poucos negros que conquistam algum lugar de fala. Mas esses são induzidos a contar suas histórias como se a cor de sua pele não tivesse determinado quem são.

E assim o fazem, receosos de serem classificados como um outro tipo de negro, este sim novidade no Brasil. Um tipo ainda mais divertido e fascinante, porque belo, atento, forte, autoconfiante e intenso: o negro inconveniente.

[...]

Distorções

O racismo é, na verdade, a repulsa primitiva a compartilhar a carniça que seca sob o sol. Não é o conceito de raças que causa racismo, nem as guerras étnicas e os outros horrores que dele derivam. Ele é, e sempre foi, causado pela disputa por privilégios.

O conceito de raças é, em si, uma coisa brilhante: estabelece que não somos uma única família. Devemos, então, conviver uns com os outros, não por obrigação consanguínea, mas por amor e fascínio por nossas diferenças.

Mas a definição racial foi distorcida e se tornou, nas mãos brutas inábeis do homem primitivo, uma ferramenta de aniquilação do outro para manter posses. [...]

[...]

consanguíneo: que tem o mesmo tipo de sangue ou a mesma origem.

holocausto: massacre, extermínio em massa.

Bruno Santos/ Folhapress

Retrato do ator Lázaro Ramos em Paraty (RJ), 2017.

Antes de iniciar a leitura do subtítulo “Distorções”, instigue os alunos a pensar sobre a visão de “negro conveniente” e “negro inconveniente” trazida por Dodô Azevedo. Pergunte a eles se concordam com a ideia do autor de que os jogadores de futebol negros no Brasil, no geral, incorporam uma atuação “conveniente”, não lidando com o preconceito nem assumindo a cultura afro, e se acreditam que essa postura deveria ser diferente.

Retome a leitura oral do artigo e, dessa vez, siga sem pausas, até encerrá-lo.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Quando terminar a leitura do texto, sugira um novo diálogo sobre os aspectos que ficaram mais relevantes nessa parte final. Pergunte aos alunos, por exemplo, se eles concordam com a posição do articulista de que o racismo piora conforme se decide fingir que essa discussão não existe.

Finalmente, abra um espaço para que discutam o questionamento trazido no penúltimo parágrafo do texto: "O que seria do Brasil se chefes negros fossem algo comum?'; "Será que nossa mentalidade seria a mesma?".

Não se esqueça de ler as palavras do glossário e as informações sobre Dodô Azevedo apresentadas no boxe.

Reprodução/Acervo do autor

Dodô Azevedo.

Dodô Azevedo

Dodô Azevedo (Luis Fernando Azevedo) nasceu em 1971, no Rio de Janeiro. É doutor em Letras, romancista, roteirista, cineasta, jornalista, músico, professor de literatura e filosofia e autor dos romances *Pessoas do século passado* e *Fé na estrada*.

[...] Hoje não há privilégio mais disputado do que o lugar de fala. Quem vai contar a versão dos fatos. O poder da redação final de uma narrativa.

Geralmente, quando se dá espaço para um negro escrever, pedem para que escreva sobre a experiência de ser negro. Não parece interessar a opinião de um negro sobre mais nada do que ser negro, falar de favelas, violência, pobreza.

Ninguém parece querer saber a opinião de um negro sobre física quântica. Mesmo com toda a ciência e a visão de mundo africanas serem fundadas, há milênios, no princípio da dualidade da matéria.

Ninguém parece querer ler, por exemplo, um romance de fantasia escrito por um negro. Mesmo quando "O Senhor dos Anéis" e toda a mitologia nórdica têm origem em contos persas ancestrais que compõem o ***Shahnameh*** (não editado no Brasil e mal editado no mundo), no qual todos os personagens têm a pele escura.

O que seria do Brasil se chefes negros fossem algo comum de se ver? Somos eu — chefe deste texto — e Elísio Jr. — chefe do texto do programa de TV — filhos de **Oxalufã**, o mais velho dos orixás africanos.

Somos gente serena diante da finitude das coisas. Gente ciente de que as coisas chegam ao fim para que algo comece. Gente que está experimentando o raro direito à palavra final. O direito de escolher a última palavra de um texto. Gente.

AZEVEDO, Dodô. Meu primeiro chefe negro. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 10 dez. 2017. Ilustríssima, p. 6.

Oxalufã: orixá africano cultuado em todo o Brasil por todas as religiões afro-brasileiras.
Shahnameh: obra poética do século X, do escritor iraniano Ferdusi, na qual são narradas a história e a mitologia do Irã, desde a criação do mundo até a conquista da região pelos árabes, no século VII.

Alexandre Macieira/Tyba

Cais do Valongo, patrimônio mundial da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), Rio de Janeiro (RJ). Foto de 2017.

3. b) Queria mostrar que, se em quarenta anos ele nunca havia tido no trabalho um chefe negro, então é porque, no Brasil, o negro não chega a ocupar os cargos importantes, em razão das dificuldades sociais que encontra, o que é sinal de uma sociedade desigual, injusta e preconceituosa.

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. Qual é o gênero do texto lido: reportagem, entrevista, artigo de opinião ou notícia? Justifique sua resposta. O texto é um artigo de opinião, pois apresenta o ponto de vista do autor sobre o tema abordado, fundamentando-o com argumentos.

2. O texto lido é de autoria de Dodô Azevedo, roteirista do programa de TV *Lazinho com você*, apresentado por Lázaro Ramos e dirigido por Elísio Lopes Jr. Qual é o tema central do texto? O racismo.

3. O texto inicia com a frase "Tudo o que você precisa saber sobre o Brasil é: tenho mais de 40 anos e nunca tive um chefe negro". **3. a)** Provavelmente porque lhe perguntavam como era o Brasil e como era a questão racial no Brasil.

a) Levante hipóteses: Por que a frase foi dita várias vezes pelo autor a "estrangeiros curiosos"?

b) O que o autor queria mostrar aos curiosos com essa frase?

c) Levante hipóteses: Por que, entre os interlocutores do autor, apenas o nigeriano "reagiu com surpresa e decepção" ao ouvir a frase?

d) Que relação existe entre essa frase e o título do texto: "Meu primeiro chefe negro"? A frase expressa o espanto do autor por, finalmente, depois de quarenta anos, ter o primeiro chefe negro, o que significa uma mudança na sociedade.

3. c) Entre outras possibilidades, por achar que, no Brasil, houvesse uma democracia racial, ou seja, um estado de igualdade entre as pessoas, independentemente de raça, cor ou etnia.

4. Considere este trecho do texto:

> Tudo o que escrevo aqui é a soma do que vivi. E essa soma é produto do que meus pais viveram antes de mim, e do que meus avós viveram antes de meus pais. Meus avós nunca tiveram um chefe negro. Meus pais nunca tiveram um chefe negro.

As reflexões que Dodô Azevedo faz no texto são, portanto, de natureza pessoal e familiar ou de natureza histórica e social? Justifique sua resposta. São reflexões que partem de experiências pessoais, mas levam em conta também diversos outros contextos e, assim, abrangem o âmbito histórico e social, já que, em várias gerações, nunca tinha visto um negro em uma posição de destaque profissional.

5. O autor reproduz algumas falas, que emprega entre aspas:

- "Não há uma questão negra. Somos todos mestiços"
- "Raça não existe"
- "Brancos também têm direitos"
- "A ditadura das minorias"

a) Quem são os autores dessas falas? São pessoas, provavelmente brancas, que acabam enfraquecendo ou "anestesiando" a discussão sobre o preconceito racial.

b) O que o autor pensa a respeito dessas falas? Ele rejeita falas como essas e as considera "toscas e primárias".

6. a) Os "negros convenientes" são aqueles que evitam discutir ou denunciar o racismo e procuram se integrar a grupos que pensam que o racismo não existe. Já os "negros inconvenientes" são aqueles que discutem ou denunciam o racismo.

6. No texto, o autor faz a distinção entre "negros convenientes" e "negros inconvenientes".

a) Qual é a diferença entre esses dois grupos de negros?

b) O texto compara a atitude dos jogadores brasileiros à dos jogadores estadunidenses. De acordo com o ponto de vista do autor, a qual desses grupos ("negros convenientes" ou "negros inconvenientes") os jogadores brasileiros e estadunidenses pertencem? Justifique sua resposta. Os jogadores brasileiros seriam "negros convenientes", por ignorarem o racismo e agirem como se fossem brancos. Já os jogadores americanos seriam "negros inconvenientes", pelo fato de protestarem contra o racismo e denunciarem os abusos da polícia contra negros.

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

BNCC

Competências gerais: 6, 7, 9
Competências específicas de Linguagens: 2, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 6, 7
Habilidades: EF69LP17, EF89LP03, EF89LP04, EF89LP06, EF89LP14

Peça aos alunos que resolvam, individualmente, as atividades de **Compreensão e interpretação**. Ao abrir para o compartilhamento das ideias, não se esqueça de revisar alguns aspectos do gênero artigo de opinião, anotando, na lousa, uma versão coletiva para a resposta da atividade 1. Também é importante que, durante a correção, você instigue os alunos a voltar para o texto sempre que houver dúvida em algum item.

Interdisciplinaridade

O trabalho com esta leitura pode ser aprofundado para estabelecer uma conexão interdisciplinar com o componente curricular **História**, levando os alunos a estudar o processo de escravidão brasileiro e sua relação com o preconceito racial, de modo a contemplar a habilidade EF08HI14.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

A linguagem do texto

BNCC
Competências gerais: 6, 7, 9
Competências específicas de Linguagens: 2, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 6, 7
Habilidades: EF89LP04, EF89LP06

Sugerimos que você faça com os alunos as atividades 1 a 3 de **A linguagem do texto**. Chame a atenção para as escolhas linguísticas feitas pelo autor e para a forma como elas contribuem para a manifestação do ponto de vista e da argumentação.

Atividade 3

Ao resolver esta atividade com a turma, chame a atenção para o efeito de sentido que o emprego repetido da palavra **gente**, no último parágrafo, promove no texto. Sugerimos também que, no item **c**, seja aberta uma discussão com a turma, pois há mais de uma possibilidade de resposta. Nossa hipótese é a de que o autor, ao isolar o termo **gente**, dá a ele uma posição de destaque.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

8. b) De acordo com o autor, o espaço social para o negro escrever ou opinar sobre temas variados, como literários, filosóficos ou científicos, é bastante reduzido. A sociedade parece não ter interesse na opinião de um negro para além da experiência de ser negro, falar de favelas, violência e pobreza.

7. No artigo, o autor apresenta seu posicionamento sobre o conceito de raças e a respeito da causa do racismo. O autor afirma que "O conceito de raças é, em si, uma coisa brilhante: estabelece que não somos uma única família".

a) Qual é a visão do autor a respeito do conceito de raças?

b) Para ele, a causa do racismo está nas diferenças étnicas? Se não, que outra(s) causa(s) ele aponta? A causa do racismo, na visão dele, está na luta por manter privilégios.

8. Na opinião de Dodô Azevedo, a luta por privilégios também se reflete no chamado **lugar de fala**.

a) Na visão do autor do artigo, o que é lugar de fala? **8. a)** Para Dodô, o lugar de fala relaciona-se a quem vai contar uma narrativa, quem tem o poder de publicar ou de divulgar ideias, seja na mídia impressa ou televisiva, seja em meios digitais.

b) De acordo com o texto, qual tem sido a participação dos negros no lugar de fala? Justifique sua resposta com exemplos citados pelo autor.

c) Logo, o que representa o fato de Elísio Jr. ser o chefe de um programa de televisão? Justifique sua resposta com um trecho do texto. Significa uma importante mudança no padrão em vigor na sociedade, pois o negro está assumindo o papel de protagonista, de agente da produção cultural, conforme mostra o trecho "Gente que está experimentando o raro direito à palavra final".

2. b) Ele inverteu o sentido da frase original, dando a entender que o "negro conveniente" deixa de se posicionar em relação ao problema do racismo apenas para não criar constrangimento ou não se indispor com pessoas que não estão interessadas no assunto ou pensam de modo diferente. Além disso, esse comportamento é uma forma de "ser aceito" como um dos brancos, adotando o discurso de que "somos todos iguais", "não existem raças", etc.

1. Releia este trecho do texto:

> A questão racial no Brasil é anestesiada com retóricas toscas e primárias.

A palavra **tosco** vem sendo empregada atualmente na linguagem de adolescentes e jovens.

a) Consulte um dicionário e dê os significados que a palavra tem. Primitivo, grosseiro, pouco trabalhado.

b) Com que sentidos a palavra é habitualmente empregada na linguagem coloquial de adolescentes e jovens? Dê um exemplo. Estranho, ridículo, absurdo, incoerente, pobre, entre outras possibilidades. Exemplo: Fez um comentário tosco (estranho ou ridículo).

c) Com que sentido a palavra foi empregada no texto de Dodô Azevedo? Com o sentido de primitivo, sem fundamento.

2. Releia esta frase:

> Ele [o negro conveniente] perde a oportunidade de apontar o racismo que vê no dia a dia, mas não perde o amigo.

a) Essa frase é uma recriação de outra muito usada popularmente. Qual é ela? Que sentido ela habitualmente expressa? Perco o amigo, mas não perco a piada. A frase expressa a ideia de que é preciso aproveitar sempre as oportunidades, mesmo que alguém se sinta ofendido.

b) O que o autor quis dizer com a frase?

3. Observe o emprego da palavra **gente** neste trecho do último parágrafo do texto:

3. a) O autor emprega a palavra **gente** repetidas vezes como meio de definir a si mesmo e ao diretor Elísio Jr. como atores capazes de produzir. Por extensão, esse emprego da palavra expressa também a ideia de que os negros podem assumir papéis de destaque na sociedade, como o de produtores culturais.

> Somos **gente** serena diante da finitude das coisas. **Gente** ciente de que as coisas chegam ao fim para que algo comece. **Gente** que está experimentando o raro direito à palavra final. O direito de escolher a última palavra de um texto. **Gente**.

a) Troque ideias com os colegas: Que efeito de sentido a repetição da palavra **gente** tem nessa situação?

b) Que jogo é feito com a palavra **gente** por meio do seu emprego na antepenúltima e na última frase do trecho? Depois de escrever "Gente que está experimentando o raro direito à palavra final", o autor emprega a palavra **gente** como a "palavra final" do texto.

c) Por que a palavra **gente** finaliza o texto? Espera-se que os alunos observem a contraposição entre o título e a última palavra do texto. O título chama atenção para o caráter singular da questão vivenciada por Dodô: ter o primeiro chefe negro. Já a última palavra do texto é **gente**, apontando para o caráter plural e coletivo. Ou seja, o desejo de que mais negros escrevam e que isso se torne algo comum, corriqueiro.

ORALIDADE EM FOCO

RODA DE DISCUSSÃO

Você vai participar de uma roda de discussão sobre assuntos abordados na leitura do início deste capítulo. Ao discutir com os colegas, siga estas recomendações:

- Posicione-se de forma consistente, respeitando opiniões contrárias e fundamentando seu ponto de vista.
- Interaja com os colegas de modo educado. Você pode usar frases como: "Compreendo seu ponto de vista, mas..."; "Concordo parcialmente com você, porque..."; "Entendi seu posicionamento, mas, por outro lado...".

Nesta atividade, além de praticar a discussão oral, você também vai explorar uma habilidade que faz parte do desenvolvimento do pensamento computacional. Trata-se da **abstração**.

Para que você possa participar de modo produtivo da roda de discussão, deve estar pronto para falar sobre preconceito e racismo; por isso, se preciso, busque mais informações a respeito do tema e dos conceitos envolvidos nele (por exemplo, o que é preconceito, o que é racismo, o que é raça, de que maneira esses conceitos se articulam), consultando fontes e anotando o que for relevante para a atividade proposta, ou seja, filtre aquilo que não é essencial.

Essa capacidade de abstração vale também para o momento de escuta dos posicionamentos dos colegas. Registre os pontos principais durante a discussão. Você pode, inclusive, anotar os aspectos que deseja abordar em sua argumentação. Será importante avaliar se os exemplos fornecidos pela turma estão de acordo com os conceitos em estudo, ou seja, se é possível generalizar os casos comentados, considerando as definições.

Pensamento computacional: abstração

A abstração é uma das habilidades que compõem o pensamento computacional. Ela tem por objetivo o encontro do que é mais importante em dada situação, deixando-se de lado os elementos acessórios. Fazer essa seleção requer uma leitura/escuta cuidadosa do texto, buscando pistas do que realmente é relevante. Use essa estratégia quando precisar distinguir o imprescindível do prescindível.

Em círculo, discuta com os colegas as seguintes questões:

1. Há preconceito racial no Brasil? Em caso positivo, como ele se manifesta? Respostas pessoais.
2. No artigo de opinião que você leu, Dodô Azevedo afirma que os problemas de educação, violência e corrupção "advêm de um simples fato: termos sido uma das maiores nações escravagistas da humanidade". Você concorda com ele? Esses problemas estão relacionados com a escravidão? Por quê? Respostas pessoais.
3. Dodô Azevedo considera que "o conceito de raças é [...] brilhante" e que devemos "conviver uns com os outros, não por obrigação consanguínea, mas por amor e fascínio por nossas diferenças". Na sua opinião, o diferente atrai ou afasta? Respostas pessoais.

Oralidade em foco

Roda de discussão

BNCC

Competências gerais: 4, 7, 9
Competências específicas de Linguagens: 2, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 5, 6
Habilidades: EF69LP13, EF69LP25, EF89LP22

Organize a turma em círculo para iniciar a atividade sugerida. Leia as questões propostas e peça que reflitam sobre elas para, então, conversarem a respeito. Ao abrir para a discussão, deixe que os alunos exponham suas opiniões no tempo que você estipulou para a atividade, garantindo que os turnos de fala sejam respeitados e que não haja ofensas pessoais.

A discussão tem como um dos objetivos, ainda, desenvolver o pensamento computacional. Ao refletir a respeito de estratégias, visando separar o essencial do acessório e generalizar os casos apresentados de maneira a verificar se realmente estão de acordo com os conceitos em estudo, os alunos estão aprimorando a capacidade de abstrair, de desenvolver uma análise crítica do que se pede a eles. Em vez de se propor que utilizem todas as informações disponíveis, espera-se que consigam selecionar o que for relevante em determinada situação.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Tema Contemporâneo Transversal: Multiculturalismo (Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras)

Competências gerais: 3, 6
Competências específicas de Linguagens: 4, 5
Habilidades: EF69LP13, EF69LP15, EF69LP25, EF67LP23

A coexistência pacífica e harmoniosa com culturas diversas está na base do termo **multiculturalismo**. Auxilie a reflexão dos alunos sobre o tema e o papel da educação na valorização das diferentes culturas que são matrizes históricas e culturais brasileiras explorando as questões da seção **Oralidade em foco**. A roda de discussão proposta estimula um posicionamento crítico a respeito do preconceito racial e de suas formas de manifestação. Apresente situações concretas sobre o tema e estimule a exposição de ideias. Por tratar-se de tema contemporâneo relacionado à diversidade cultural e ao preconceito racial, durante a roda de discussão, sugira-lhes que narrem situações vividas por eles ou por conhecidos relacionadas à temática e leve-os a conhecer a legislação que trata do assunto. No artigo "Conheça a diferença entre racismo e injúria racial", disponível em: https://cnj.jusbrasil.com.br/noticias/195819339/conheca-a-diferenca-entre-racismo-e-injuria-racial (acesso em: 16 maio 2022), informa-se que há a diferenciação legal entre racismo e injúria racial, definições bastante úteis quando se analisam situações concretas. É essencial que as discussões permitam a eles compreender as raízes históricas e sociais relacionadas ao preconceito racial no Brasil e buscar formas de agir com base em conhecimentos legais. Além disso, a percepção do país como formado por diferentes culturas contribui para o estabelecimento de uma convivência harmoniosa entre elas, valorizando-se as diferenças e pautando-se a educação como uma das principais formas de compreender a riqueza que elas geram nas sociedades.

De olho no infográfico

BNCC

Competências gerais: 4, 5
Competências específicas de Linguagens: 2, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 6
Habilidades: EF69LP29, EF69LP33

Leia com os alunos o infográfico sobre racismo estrutural no Brasil com dados levantados pelo Instituto Locomotiva para a Central Única de Favelas em julho de 2020. Como há diversas informações no infográfico, é importante que você vá guiando os alunos para a observação dos detalhes contidos, a fim de garantir a compreensão.

Chame a atenção da turma para o fato de que, no infográfico, a linguagem verbal se articula com os demais recursos para compor o sentido. É importante que notem, por exemplo, que há certos dados que foram dispostos com apoio de formas retangulares e outros com apoio de um triângulo. As ilustrações também contribuem para a compreensão das informações sintetizadas no infográfico. É importante também que estejam prontos para ler todos esses elementos. São eles que auxiliarão os alunos a estabelecer as comparações e a chegar às conclusões.

É muito provável que, em sua turma, haja alunos negros e brancos. Assim, questões sociais como a oposição entre a situação de brancos e de negros no Brasil, levantadas pelos dados do infográfico, podem gerar animosidade. É preciso, pois, estar atento na condução da atividade.

Uma sugestão é aproveitar a atividade 8 da seção **Compreensão e interpretação**, que trata do conceito de lugar de fala: dar voz aos alunos não brancos é especialmente importante neste momento. Igualmente importante é respeitar a opção por não se expor, se esta for a escolha do aluno. A ideia é adotar um tom mais educativo e respeitoso.

No vídeo *Como promover uma escola antirracista?*, a psicopedagoga e educadora Clarissa Brito responde a perguntas como estas: “O que é um ambiente antirracista?”; “Qual é o papel da escola na promoção do antirracismo?”; “Como envolver os diversos atores das escolas?”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=gw7zSsXJgeE. Acesso em: 21 maio 2022.

DE OLHO NO INFOGRÁFICO

Você vai ler, a seguir, um infográfico com dados divulgados pelo Observatório das Desigualdades sobre o racismo estrutural no Brasil.

Reprodução/Observatório das Desigualdades/FJP/Corecon-MG

INSTITUTO LOCOMOTIVA PARA A CENTRAL ÚNICA DE FAVELAS. Racismo estrutural em números no Brasil. *Observatório das Desigualdades*, 27 jul. 2020. Disponível em: http://observatoriodesigualdades.fjp.mg.gov.br/?p=1152. Acesso em: 12 maio 2022.

230

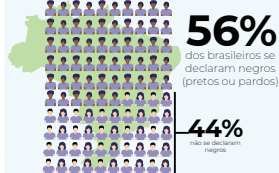
Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

5. c) O Ensino Superior não corrige a desigualdade salarial, embora diminua a diferença em relação aos negros que ocupam posições mais precárias. Mas, mesmo em situação mais privilegiada, os negros ainda ganham 31% a menos que brancos com Ensino Superior completo.

Não escreva no livro.

1. Os dados do Observatório das Desigualdades permitem comparar quais informações? Os dados permitem comparar as desigualdades entre brancos e negros no Brasil em relação aos seguintes aspectos: classe social, escolaridade, postos de trabalho, remuneração e rendimento com Ensino Superior completo.
2. Consulte a fonte dos dados do infográfico.
   - **a)** Quem fez esse levantamento? Quando? O levantamento foi feito pelo Instituto Locomotiva para a Central Única de Favelas, em junho de 2020.
   - **b)** Por que essas informações devem constar no infográfico? Porque o leitor precisa avaliar quem realizou esse levantamento para avaliar a credibilidade ou não dos dados. Também precisa saber se os dados são atuais ou não.
3. Observe a primeira parte do infográfico, com o subtítulo "Como se declara a população brasileira?", e responda:
   - **a)** Qual é a porcentagem de brasileiros que se declaram negros? 56%
   - **b)** O triângulo e as barras horizontais ao lado dele representam visualmente qual informação?

   3. b) A informação de que os negros estão na base da pirâmide social, correspondendo a 74% da população pertencente às classes mais pobres e vulneráveis; já os não negros estão no topo dessa pirâmide (classes mais ricas, A e B). Os ícones das pessoas branca e negra reforçam o que está no texto verbal, tanto do boxe como da representação visual da pirâmide.
4. A política de cotas, que assegura um percentual de vagas nas universidades para estudantes negros, começou a ser estabelecida no país, em 2003, e aos poucos foi se ampliando. Observe os dados que mostram o acesso da população branca e da população negra à universidade.
   - **a)** Quem teve mais acesso ao Ensino Superior? A população branca.
   - **b)** Qual é o percentual de negros fora do Ensino Superior? E de brancos?
   - **c)** Como a desigualdade educacional está representada visualmente no infográfico? Para cada categoria (população negra e população branca com idade de 18 a 24 anos cursando o Ensino Superior), há uma espécie de diagrama retangular. Os valores (cursando ou não) são representados proporcionalmente pelos ícones de pessoas com beca ou não. Assim fica representada visualmente a porcentagem.

   4. b) Os dados indicam que 45% dos negros de 18 a 24 anos não estão cursando o Ensino Superior. Já o percentual de brancos é bem menor: 21% dos brancos entre 18 e 24 anos não estão cursando o Ensino Superior.
5. Compare agora os dados relativos à remuneração.
   - **a)** Observe os diagramas referentes à desigualdade nas remunerações. Os diagramas são preenchidos por qual figura? Em cada diagrama ela equivale a quê? Os diagramas são preenchidos por notas de dinheiro. No primeiro diagrama, cada nota equivale a R$ 100. Já no segundo diagrama, a nota equivale a R$ 1.
   - **b)** Quem ganha mais: negros ou não negros? Justifique com dados do infográfico.
   - **c)** Qual é o efeito do Ensino Superior completo na desigualdade salarial?
   - **d)** Levante hipóteses: A que se deve essa diferença salarial entre negros e não negros? Resposta pessoal. Espera-se que os alunos apontem o racismo estrutural como um dos fatores principais para essa diferença. Embora haja políticas de integração dos negros nos diversos setores da sociedade, ainda há preconceito e poucas oportunidades.

   5. b) Os não negros ganham mais. A média é de R$ 3.100. Os negros ganham 44% a menos que os não negros. Já o rendimento médio/hora para brancos com Ensino Superior completo é de R$ 32,80, contra R$ 22,70 para não brancos.
6. Releia a parte do infográfico referente aos dados sobre postos de trabalho. Ver respostas no Manual do Professor.
   - **a)** Em qual posto a diferença é maior entre brancos e negros? É na posição de governantes: 90% são brancos.
   - **b)** Deduza: Qual é o impacto desse dado na política pública?
   - **c)** Por que apenas uma minoria declarou ter sido atendida por médicos negros?
   - **d)** Relacione esses dados com seu cotidiano. Você conhece médicos e professores negros? Quantos? Respostas pessoais.
   - **e)** Compare todas as respostas dos itens anteriores e conclua: As oportunidades para negros e brancos no Brasil são iguais? Justifique.

Martin Dimitrov/Getty Images

Mulheres, branca e negra, na universidade.

7. O texto de Dodô Azevedo começa com a frase: "Tudo o que você precisa saber sobre o Brasil é: tenho mais de 40 anos e nunca tive um chefe negro".
   - **a)** Que dado do infográfico se relaciona com essa frase? A informação de que 65% dos chefes são brancos.
   - **b)** Que sentido essa frase ganha, vista à luz do infográfico que você leu? Por quê? Os dados do infográfico comprovam que há racismo no Brasil e reforçam o conteúdo da frase de Dodô Azevedo, uma vez que as oportunidades sociais e profissionais de negros e brancos são diferentes, estando os negros sempre em situação pior.

Atividade 4

Caso ache interessante, discuta com os alunos algumas polêmicas acerca do sistema de cotas no Brasil e peça que vejam o quanto as estatísticas acabam fundamentando a necessidade das ações afirmativas.

Atividade 6, item b

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam como a ausência de negros em postos de poder resulta em poucas políticas públicas para enfrentar a desigualdade racial.

Atividade 6, item c

Porque ainda há poucos médicos no Brasil, uma vez que poucos negros acessam as faculdades de Medicina, um curso em período integral, muito concorrido e historicamente marcado pelo ingresso de pessoas das classes mais altas.

Atividade 6, item d

Promova uma discussão oral sobre a percepção dos alunos quanto aos espaços públicos e privados que estão sendo ocupados ou não pela população negra. A ideia é discutir por que "normalizamos" o fato de encontrarmos pessoas negras em certos espaços sociais e em outros não. Aproveite, ainda, se julgar pertinente, para propor à turma um levantamento de dados sobre essa percepção e a organização de infográficos que podem ser apresentados no **Simpósio sobre diversidade**.

Atividade 6, item e

Não. Os dados mostram objetivamente que, em todos os aspectos observados, os negros têm as piores condições, seja no acesso ao Ensino Superior, seja no posto de trabalho ocupado, nos cargos de chefia e na remuneração. Logo, as oportunidades para negros e brancos não são iguais.

Atividade 7

Chame a atenção da turma para a relação existente entre as opiniões de Dodô Azevedo e as estatísticas relacionadas à desigualdade no país.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

BNCC
Competência geral: 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 5
Habilidades: EF69LP05, EF89LP16, EF08LP11, EF08LP12, EF08LP13

Conceituando

Introduza as explicações sobre as conjunções a partir dos exemplos presentes em **Conceituando** e das construções apresentadas nas atividades.

Leia com a turma as explicações teóricas e, em seguida, providencie mais exemplos, a serem analisados na lousa. Os exemplos podem ser extraídos pelos alunos do texto da leitura deste capítulo.

Destaque a importância das conjunções na organização dos períodos, bem como a influência direta que elas exercem na construção do sentido. São elas que indicam a relação estabelecida entre duas orações ou dois termos de mesmo valor sintático.

Construindo o conceito

1. Leia novamente este trecho do artigo de opinião de Dodô Azevedo que você estudou no início do capítulo.

> O negro conveniente não incorpora a cultura afro em seu cotidiano e não se engaja em questões de raça.

a) Copie o quadro a seguir no caderno e preencha-o indicando quais são as duas críticas feitas pelo autor sobre o "negro conveniente".

Crítica 1	Crítica 2
//////////	//////////

Falta de incorporação da cultura afro. Falta de engajamento em questões de raça.

b) Identifique quais são as duas orações que formam o período citado. "O negro conveniente não incorpora a cultura afro em seu cotidiano" / "e não se engaja em questões de raça".

c) Esse trecho poderia ser reescrito em dois períodos. Reescreva-o. O negro conveniente não incorpora a cultura afro em seu cotidiano. Ele não se engaja em questões de raça.

d) Agora identifique a palavra que liga as orações do trecho original. É a palavra **e**.

e) Qual relação essa palavra estabelece entre as orações? A palavra **e** estabelece uma relação de adição.

2. Leia estes dois trechos, também extraídos do artigo de opinião de Dodô Azevedo:

> **I.** Ele [o negro conveniente] perde a oportunidade de apontar o racismo que vê no dia a dia, mas não perde o amigo.
>
> **II.** Um tipo ainda mais divertido e fascinante, porque belo, atento, forte, autoconfiante e intenso: o negro inconveniente.

a) Identifique as palavras que ligam as orações nos dois trechos. Trecho **I**: mas; trecho **II**: porque.

b) No texto, em qual trecho a palavra que liga uma oração à outra:

- estabelece uma relação de explicação? No trecho **II**.
- estabelece uma relação de oposição? No trecho **I**.

Conceituando

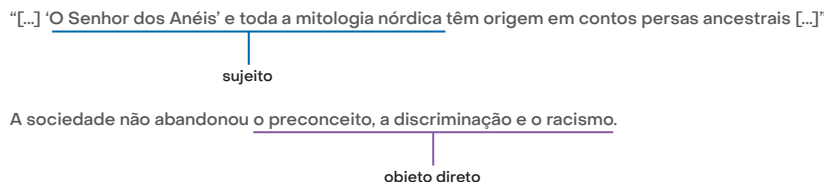
As orações se relacionam umas com as outras por meio de uma palavra ou expressão que as liga. Essa palavra ou expressão é chamada de **conjunção**. As relações e circunstâncias que as conjunções estabelecem são um dos fatores responsáveis pela textualidade, ou seja, elas contribuem para que um texto seja coerente e coeso, e não uma sequência de palavras ou frases sem ligação umas com as outras.

As conjunções relacionam também termos semelhantes da mesma oração. Veja os exemplos:

"[...] 'O Senhor dos Anéis' e toda a mitologia nórdica têm origem em contos persas ancestrais [...]"

sujeito

A sociedade não abandonou o preconceito, a discriminação e o racismo.

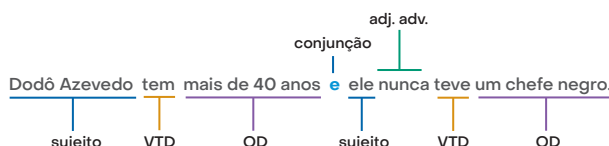
objeto direto

Assim, concluímos:

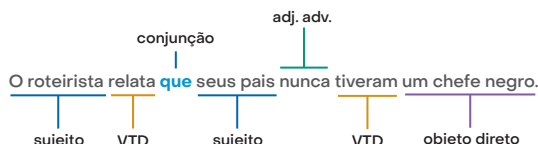
> **Conjunção** é a palavra ou expressão que relaciona duas orações ou dois termos de mesmo valor sintático.

Duas ou mais palavras que, juntas, exercem o papel de conjunção são chamadas de **locução conjuntiva**: **já que**, **se bem que**, entre outras.

Depois que ele teve o primeiro chefe negro, resolveu refletir sobre questões raciais no jornal.

CLASSIFICAÇÃO DAS CONJUNÇÕES

Observe a estrutura sintática destas orações:

Repare que cada uma das duas orações tem todos os termos sintáticos necessários para que elas façam sentido. A palavra que as relaciona – **e** – recebe o nome de **conjunção coordenativa**.

Observe, agora, como se relacionam estas orações:

Note que o verbo da 1ª oração é transitivo direto e, portanto, necessita de um complemento. Esse complemento é toda a 2ª oração, que funciona como objeto direto do verbo **relatar**. Assim, existe uma dependência sintática, uma relação de subordinação entre as orações. A palavra que as relaciona – **que** – recebe o nome de **conjunção subordinativa**.

Assim, concluímos:

> As **conjunções coordenativas** ligam palavras ou orações de mesmo valor sintático.
>
> As **conjunções subordinativas** inserem uma oração na outra, estabelecendo entre elas uma relação de dependência sintática.

Classificação das conjunções

Dê continuidade às explicações relativas às conjunções, destacando a sua classificação (coordenativas ou subordinativas). Leia as definições do livro e complete-as com outros exemplos, registrando-os na lousa.

Os exemplos serão fundamentais para que os alunos compreendam se existe ou não uma relação de dependência sintática entre as orações, ou seja, para que as distingam em coordenativas ou subordinativas.

Peça, então, que façam individualmente as atividades 1 a 3.

Exercícios

Ao abrir espaço para o compartilhamento das respostas das atividades, sugerimos que reforce a importância das conjunções como estratégias de modalização. Por meio delas, conseguimos, por exemplo, desvendar algumas apreciações ideológicas contidas nos enunciados.

Atividade 3

Chame a atenção dos alunos para a manchete "Empresas adoram a diversidade, desde que não precisem revelá-la" e peça que, além de classificarem a locução conjuntiva, também reflitam sobre a relação estabelecida. Será mesmo que essas empresas adoram a diversidade, já que impõem a condição de que esta não seja revelada?

Exercícios

1. a) Ao ler a fala de Helga, supomos apenas que Hagar trouxe o presente errado, já que sua sogra não gosta de frutos do mar. A expectativa é quebrada quando vemos o tamanho do peixe trazido por Hagar.

1. Leia esta tira, de Chris Browne, em que há três personagens: o casal Hagar e Helga e a sogra de Hagar.

© 2014 King Features Syndicate/Ipress

BROWNE, Chris. Hagar, o Horrível. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 12 out. 2013. E13.

a) O humor da tira se constrói sobre uma quebra de expectativa. Qual?

b) Agora, releia a fala de Helga. Qual é a predicação do verbo **saber**? VTD.

c) Essas orações dependem uma da outra sintaticamente? Sim.

d) A conjunção **que** é coordenativa ou subordinativa? É subordinativa.

2. Leia este trecho de um conto.

Ricardo Dantas/Arquivo da editora

Tia Clea não gostava de mim porque um dia a vi sem dentadura e ninguém nunca a tinha visto sem dentadura. Ela disse que eu ia pagar caro. Eu tinha medo só de olhar para a cara dela. Era médica e falou para Mamãe que, se não tratasse da minha gripe, podia virar coisa séria: receitou uma injeção que me fazia berrar de dor e deixava o braço inchado. Eu me escondia no quintal, fugia para a rua, xingava, gritava, esperneava, quebrava as coisas: Mamãe desistiu da injeção, e eu sarei. [...]

VILELA, Luiz. Meus oito anos. *In*: VILELA, Luiz. *Contos da infância e da adolescência*. São Paulo: Ática, 2011. p. 29.

a) Por que o narrador-protagonista tinha tanto medo da injeção? Porque ele associou a injeção à fala da tia de que pagaria caro por tê-la visto sem a dentadura.

b) Agora observe como o contista constrói essa narrativa, identificando as conjunções presentes no texto. Porque, e, que, e, que, se, que, e, e.

3. Leia estes títulos de textos jornalísticos:

3. a) Há duas orações, pois o enunciado de cada título tem duas partes, cada uma organizada em torno de um verbo: **superam** e **assumem**, no primeiro; **adoram** e **precisem**, no segundo.

Índios superam preconceito e assumem protagonismo em várias áreas

Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2018/04/19/interna-brasil,674649/indios-superam-preconceito-e-assumem-protagonismo-em-varias-areas.shtml. Acesso em: 15 maio 2022.

Empresas adoram a diversidade, desde que não precisem revelá-la

Disponível em: https://exame.abril.com.br/negocios/empresas-adoram-a-diversidade-desde-que-nao-precisem-revela-la/. Acesso em: 15 maio 2022.

3. b) No primeiro título, **e** estabelece uma relação de adição; no segundo, **desde que** estabelece uma relação de condição.

a) Quantas orações há em cada título? Justifique sua resposta.

b) Identifique a conjunção e a locução conjuntiva que ligam as orações em cada título, bem como as relações que cada uma estabelece entre as orações.

c) Identifique qual conjunção é coordenativa e qual é subordinativa e justifique sua resposta.

A primeira conjunção é coordenativa, já a locução é subordinativa. As ações referidas na primeira oração, **superam** e **assumem**, ocorrem de maneira paralela e independente, ao passo que a ação de **adorar**, no segundo título, depende diretamente da ação de **não precisar revelar**.

Conjunções coordenativas

As conjunções coordenativas classificam-se em **aditivas**, **adversativas**, **alternativas**, **conclusivas** e **explicativas**. Todas elas ligam dois termos ou duas orações e estabelecem entre esses termos ou orações um tipo de relação. Veja o quadro a seguir.

Conjunções coordenativas			
	Relações que estabelecem	Principais conjunções	Exemplos
Aditivas	adição, soma	e, nem (e não)	Telefonei para ele **e** já dei seu recado.
Adversativas	oposição, contraste	mas, porém, todavia, contudo	Gostaria de ir à festa, **mas** estou doente.
Alternativas	separação, exclusão	ou, ou... ou, ora... ora, já... já, quer... quer	**Ora** estuda piano, **ora** estuda flauta.
Conclusivas	conclusão	logo, pois, portanto, por isso	Não estudou com disciplina, **portanto** provavelmente será reprovado.
Explicativas	explicação, justificativa	que, porque, porquanto, pois	Vamos embora, **pois** já é tarde.

Conjunções subordinativas

As conjunções subordinativas compreendem dois grupos: as **adverbiais** e as **integrantes**.

As conjunções **que** e **se**, quando introduzem orações que funcionam como sujeito, objeto direto, objeto indireto, predicativo, complemento nominal ou aposto da oração principal, são chamadas de conjunções **integrantes**.

As conjunções subordinativas **adverbiais** classificam-se em **causais**, **comparativas**, **concessivas**, **condicionais**, **conformativas**, **consecutivas**, **finais**, **proporcionais** e **temporais**. Todas elas iniciam orações que exprimem uma circunstância adverbial em relação ao fato expresso na oração principal. Veja no quadro a seguir.

Conjunções subordinativas adverbiais			
	Circunstâncias que expressam	Principais conjunções	Exemplos
Causais	causa, motivo, razão do efeito	porque, como, visto que, já que	Comprei apenas as revistas, **porque** nenhum livro me interessou.
Comparativas	comparação	como, que, quanto, do que	Ele está tão confuso **quanto** o irmão.
Concessivas	concessão	embora, ainda que, se bem que, mesmo	Ele não participará do jogo de futebol, **embora** você insista.
Condicionais	condição	se, caso, contanto que, desde que, a menos que	**Se** ele tivesse dinheiro na poupança, aproveitaria essa promoção.
Conformativas	conformidade	conforme, como, segundo	A Feira de Ciências ocorreu **conforme** todos tinham planejado.
Consecutivas	consequência	(tal, tão, tanto) que, de modo que	Falou tanto na reunião, **que** ficou rouco.
Finais	finalidade	para que, a fim de que, que	Chegue mais cedo **a fim de** que possamos conversar.
Proporcionais	proporção	à proporção que, à medida que	O preço da carne aumenta **à proporção que** esse alimento falta no mercado.
Temporais	tempo, momento	quando, antes que, depois que, logo que	**Quando** a banda deu seu acorde final, os organizadores deram início aos jogos.

Conjunções coordenativas / Conjunções subordinativas

Dando sequência ao tópico **Conceituando**, sugerimos que você leia com os alunos as explicações relativas à classificação das conjunções coordenativas e das subordinativas.

No que se refere à classificação das conjunções, é importante que você tranquilize os alunos, dizendo que o nome atribuído a cada conjunção tem diretamente que ver com a relação que ela estabelece entre as orações; ou seja, o mais importante é que eles compreendam os enunciados. Além disso, ressalte que as tabelas não precisam ser memorizadas e que eles podem consultá-las sempre que precisarem. Eles perceberão que, aos poucos, a memorização ocorrerá naturalmente.

Durante as explicações, registre na lousa alguns períodos que exemplifiquem as circunstâncias indicadas pelas conjunções em análise.

Exercícios

Sugerimos que você faça com a turma as atividades 1 a 5, com o objetivo de orientar os alunos quanto ao emprego das conjunções e as relações/circunstâncias estabelecidas por elas.

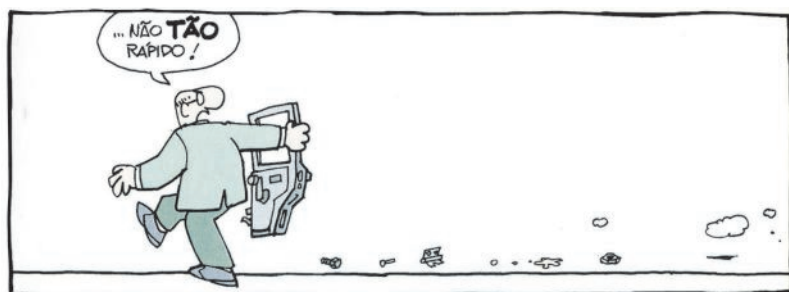
Depois disso, peça que continuem sozinhos na realização das atividades 6 a 9.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Exercícios

1. a) O personagem deve ser um passageiro de um táxi, pois segura a porta do carro e vê rastros de fumaça deixados pelo veículo. Ele estava com tanta pressa que, ao pedir ao motorista que fosse rápido, acabou perdendo a corrida.

1. Leia este cartum, de Laerte:

LAERTE. *Classificados*. São Paulo: Devir, 2002. v. 2. p. 15.

a) O que o leitor deduz sobre a situação em que se encontra o personagem da tira pelos elementos visuais do cartum?

b) Levante hipóteses: Qual foi a orientação dada pelo personagem ao seu interlocutor? Entre outras possibilidades: "Vá rápido!"; "Quero chegar rápido!".

c) Qual conjunção fica subentendida na fala do passageiro mostrada no cartum? Que relação essa conjunção estabelece com a possível fala anterior dele?
A conjunção **mas**, que estabelece uma relação de oposição com o que foi dito antes.

Leia a tira a seguir e responda às atividades 2 a 4.

BROWNE, Chris. Hagar, o Horrível. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 29 maio 2006.

2. Na segunda pergunta do primeiro balão da tira, há uma ideia de escolha entre dois elementos.

a) A escolha a que se refere a pergunta implica a exclusão de um dos elementos?
Sim, pois ou se trata de um amigo ou se trata de um inimigo.

b) Na pergunta, qual é a palavra que dá a ideia de escolha? Como ela se classifica?
É a palavra **ou**, que se classifica como conjunção coordenativa alternativa.

3. Observe a resposta que o personagem Hagar ouve do seu interlocutor no primeiro quadrinho.

a) O interlocutor responde de modo direto à pergunta feita por Hagar? Não.

b) A resposta do interlocutor excluiu um dos elementos da escolha proposta por Hagar? Por quê? Não, porque o interlocutor considerou o fato de que ser amigo ou inimigo depende da situação.

c) Qual quebra de expectativa gera humor na tira?

É justamente a falta de resposta à pergunta inicial de Hagar. Ele continua sem saber se o interlocutor é amigo ou inimigo, então deduz que se trata de um filósofo e que não faz sentido algum um filósofo naquela situação.

4. Há várias possibilidades de resposta, entre elas: Porque, na concepção de Hagar, filósofo é quem tem pensamentos mais profundos e procura ver a realidade a partir de mais de um ponto de vista, conforme faz seu interlocutor.

4. Levante hipóteses: Por que Hagar conclui que seu interlocutor é um filósofo?

5. Leia este cartum, de Laerte.

Laerte/Acervo da cartunista

LAERTE. *Classificados*. São Paulo: Devir, 2004. v. 3. p. 59.

De maneira humorística, o cartum chama a atenção para a importância de um ramo de estudos da ciência. As frases a seguir poderiam fazer parte de uma conversa sobre esse ramo da ciência. Copie no caderno as frases dos itens **a** e **b** e estabeleça relações entre as orações de cada frase, empregando conjunções.

a) Você tem que estudar Física, ▒ assim pode aprender a lidar com eletricidade. Pois/porque.

b) Ele não estudou Física; ▒ foi eletrocutado. Por isso/portanto/logo.

6. Leia os itens a seguir, tentando perceber a relação de sentido que pode haver entre as orações apresentadas em cada um deles. Depois, copie no caderno as frases dos itens **a** a **e** e una as orações de cada item em uma frase, empregando uma destas conjunções coordenativas: **portanto**, **porque**, **quer... quer**, **e**, **porém**.

a) Não estudou Física. Sobreviveu ao choque elétrico. ... Física, porém sobreviveu...

b) Usou seu conhecimento de Física. Desligou a corrente elétrica. ... de Física e desligou...

c) Haja corrente elétrica, não haja corrente elétrica, desligue a chave geral.

6. c) Quer haja corrente elétrica, quer não haja corrente elétrica, desligue...

d) Estude o esquema das ligações elétricas da casa. Assim você evitará riscos. ... da casa, porque assim você...

e) Desligou a corrente elétrica. Não correu nenhum perigo. ... elétrica, portanto, não correu...

7. Nas orações a seguir, identifique a conjunção e indique a circunstância que ela expressa.

a) Sua cabeça está leve como o ar. Como – comparação.

b) À medida que a noite passa, o sono aumenta. À medida que – proporção.

c) Dormiu bastante, conforme havia planejado. Conforme – conformidade.

d) Ele reclama muito se dorme mal. Se – condição.

e) Ainda que o sono venha, ele continua escrevendo. Ainda que – concessão.

f) Embora estivesse chovendo, ele foi à praia. Embora – concessão.

g) Ele fará o empréstimo do livro na biblioteca, já que não tem dinheiro para comprar o exemplar. Já que – motivo.

h) Correu tanto no jogo, que ficou cansado. (Tanto) que - consecutiva.

Ao abrir um espaço para o compartilhamento das respostas às atividades 6 a 8, procure registrar na lousa as construções. A visualização da frase no quadro pode auxiliar a compreensão dos alunos.

É importante, também, que você pergunte se os alunos encontraram dificuldades na resolução das questões e procure sanar as dúvidas que tenham surgido.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade 8

Sugerimos que você destaque para a turma a estreita relação existente entre as circunstâncias de causa e consequência. Muitas vezes, dependendo da conexão que fazemos no momento de registrar um fato, podemos alterar a relação de sentido existente. Leia novamente os exemplos para que os alunos visualizem as construções.

Registre na lousa as respostas para os itens **a** a **f** da atividade 8.

Não escreva no livro.

8. Toda causa pressupõe uma consequência, e vice-versa. Compare as frases a seguir e veja como, dependendo da conexão que se faz entre uma oração e outra, os sentidos se alteram.

- Estava com muito sono. Não conseguia manter os olhos abertos.
- Estava com tanto sono, **que** não conseguia manter os olhos abertos. (consequência)
- **Porque** estava com muito sono, não conseguia manter os olhos abertos. (causa)

No caderno, una as frases de cada item e identifique o tipo de oração subordinada resultante da conexão.

a) Não dormiu. Estava preocupado. Não dormiu porque estava preocupado. (causa)

b) Sofreu muito com a insônia. No dia seguinte teve dor de cabeça.
Sofreu tanto com a insônia, que no dia seguinte teve dor de cabeça. (consequência)

c) Murilo está muito tranquilo. Agora só quer desfrutar as férias.
Murilo está tão tranquilo, que agora só quer desfrutar as férias. (consequência)

d) O bolo não cresceu. Luciana não colocou fermento na massa.
O bolo não cresceu porque Luciana não colocou fermento na massa. (causa)

e) O abacate caiu do pé. Estava maduro.
O abacate caiu do pé porque estava maduro. (causa)

f) O preço da gasolina sobe. Não temos petróleo suficiente.
O preço da gasolina sobe porque não temos petróleo suficiente. (causa)

9. Leia esta tira:

HAGAR CHRIS BROWNE

BROWNE, Chris. Hagar, o Horrível. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 30 de mar. 2014. E11.

9. a) Sim, pois ela se expressa de modo delicado, receoso, como se houvesse algo de errado em ter um emprego depois do casamento.
b) Circunstância de tempo: "quando nos casarmos"; circunstância de condição: "se eu arranjar um trabalho de meio expediente?". As conjunções que indicam essas circunstâncias são **quando** e **se**, respectivamente.

A moça faz planos para o futuro e quer saber a opinião do namorado sobre trabalhar depois do casamento.

a) A maneira como a moça se expressa ao pedir a opinião do namorado revela algum tipo de pressuposto sobre o que pergunta?

b) A forma verbal **se importará**, no segundo balão da tira, está relacionada a duas circunstâncias adverbiais. Quais são elas? Que conjunções introduzem as orações que indicam essas circunstâncias?

c) Que ideia é mobilizada na expressão "marido do lar"?
A expressão "marido do lar" é uma espécie de versão masculina da expressão "dona de casa". Ao mesmo tempo que a tira questiona os papéis sociais esperados de homens e mulheres, também mobiliza visões de mundo relacionadas ao papel que cabe a cada um dos gêneros na vida conjugal.

SEMÂNTICA E DISCURSO

Releia o seguinte trecho do texto que você leu no início do capítulo. Depois, responda às atividades 1 a 3.

kali9/iStockphoto/Getty Images

Dois adolescentes em frente à escola.

O conceito de raças é, em si, uma coisa brilhante: estabelece que não somos uma única família. Devemos, **então**, conviver uns com os outros, não por obrigação consanguínea, mas por amor e fascínio por nossas diferenças. **Mas** a definição racial foi distorcida **e** se tornou, nas mãos brutas inábeis do homem primitivo, uma ferramenta de aniquilação do outro para manter posses.

1. Tendo em vista o sentido do trecho, identifique:

a) as orações que são conectadas pelas conjunções em destaque;

1. a) então: "não somos uma única família" e "Devemos [...] conviver uns com os outros"; **mas**: "O conceito de raças é, em si, uma coisa brilhante" e "a definição racial foi distorcida"; **e**: "a definição racial foi distorcida" e "se tornou...".

b) o valor semântico das conjunções em destaque.

Respectivamente: conclusão, oposição, adição.

2. Faça o que é pedido.

a) Reescreva o primeiro enunciado do trecho no caderno, substituindo o sinal de dois-pontos por uma conjunção ou locução conjuntiva que mantenha o sentido original.

O conceito de raças é, em si, uma coisa brilhante, pois/porque estabelece...

b) Reescreva no caderno a parte "se tornou [...] uma ferramenta de aniquilação do outro para manter posses." do último enunciado:

- substituindo a palavra **para** por uma locução conjuntiva;
- mantendo o sentido original;
- fazendo a devida alteração na forma verbal.

se tornou [...] uma ferramenta de aniquilação do outro para que [o homem primitivo] mantivesse suas posses.

c) Identifique a circunstância expressa pela conjunção e/ou locução conjuntiva que você empregou nos trechos que reescreveu nos itens anteriores.

No item **a**, explicação; no item **b**, finalidade.

3. Conclua: Qual é a função e a importância das conjunções e locuções conjuntivas, como as que você observou nas atividades 1 e 2, para a construção de sentidos nos textos?

O texto a seguir é um trecho do livro *Na minha pele*, do ator e escritor Lázaro Ramos. Leia-o e responda às atividades 4 a 6.

Não quero fazer patrulha nem fiscalização do politicamente correto, mas trazer uma reflexão sobre como nós, um país extremamente diverso, ainda somos tão atrasados em nossa percepção sobre nós mesmos. Somos muito mais do que isso, e esse é o nosso grande valor.

[...]

No espaço de duas semanas, duas manchetes que devem ter passado despercebidas me revelaram muito sobre a naturalização do lugar do negro. A primeira dizia algo como "Traficante preso com trinta quilos de cocaína"; a segunda, "Estudante preso com trinta quilos de cocaína". Ambos tinham idades bem próximas. Um era negro, o outro era branco. Adivinha quem foi chamado de traficante e quem teve o benefício do título de estudante?

RAMOS, Lázaro. *Na minha pele*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2017.

Reprodução/Editora Objetiva

Capa do livro *Na minha pele*, de Lázaro Ramos. Rio de Janeiro: Objetiva, 2017.

3. As conjunções e locuções conjuntivas contribuem diretamente para a coesão e a coerência dos textos, uma vez que conectam as orações que os compõem, estabelecendo e explicitando relações entre elas.

Semântica e discurso

BNCC

Competência geral: 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 3
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 5
Habilidade: EF08LP13

Sugerimos que você resolva com a turma as atividades da seção **Semântica e discurso**, destacando, em cada uma delas, o valor semântico das conjunções e sua importância para a construção dos textos. Ressalte que, por meio das conjunções, muitas vezes é possível desvendar algumas apreciações ideológicas contidas nos enunciados.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

4. b) A relação de oposição, estabelecida pela conjunção **mas**, se dá porque o autor contrapõe sua real intenção – "trazer uma reflexão" – a um pensamento equivocado que o leitor poderia ter: o de que ele estaria fazendo "patrulha" ou "fiscalização do politicamente correto". A relação de adição, estabelecida pela conjunção **e**, se dá porque o autor apresenta duas ideias complementares: "Somos muito mais do que isso" e "esse é o nosso grande valor".

Não escreva no livro.

4. Observe o emprego das conjunções **mas** e **e** no primeiro parágrafo do trecho.

a) Quais são as relações estabelecidas por essas duas conjunções, no contexto? Oposição e adição.

b) Explique o emprego dessas duas conjunções, considerando o sentido do trecho.

5. Releia o trecho:

> Ambos tinham idades bem próximas. Um era negro, o outro era branco. Adivinha quem foi chamado de traficante e quem teve o benefício do título de estudante?

a) Reescreva-o no caderno, substituindo os pontos por conjunções que explicitem as relações semânticas que há entre as orações, tendo em vista o sentido do trecho.

b) A palavra **ambos** retoma quais palavras do texto? E que outros termos, no trecho, retomam as mesmas palavras?

c) Qual é a resposta para a pergunta feita por Lázaro Ramos no final do trecho? O que justifica essa resposta, considerando-se o sentido do texto lido?

5. a) Entre outras possibilidades: Ambos tinham idades bem próximas, mas/porém/contudo um era negro, o outro era branco; então/assim/logo/portanto, adivinha quem foi chamado de traficante e quem teve o benefício do título de estudante?
b) Ambos retoma **traficante** e **estudante**, palavras que são retomadas no trecho por **um** e **o outro**, respectivamente, e por **quem**.
c) O negro foi chamado de traficante, e o branco, de estudante. Isso é o esperado no contexto da discussão sobre racismo e sobre o lugar do negro na sociedade do ponto de vista de que "ainda somos atrasados" nesse quesito.

6. Com base na reflexão suscitada pelas questões anteriores, discuta com os colegas e com o professor e conclua: Em que consiste o processo de "naturalização do lugar do negro" mencionado por Lázaro Ramos?

6. Consiste no fato de que, sem buscar mais informações, a maioria das pessoas, no Brasil, liga indevidamente comportamentos ruins e inadequados a negros e comportamentos aceitos socialmente a brancos, em uma atitude preconceituosa.

mangostock/Shutterstock

No primeiro plano, retrato de homem negro. Ao fundo, grupo de pessoas viradas em direção oposta a ele.

Produção de texto

Verbete de enciclopédia: construção e recursos expressivos

O texto de Dodô Azevedo que você leu no início do capítulo apresenta o conceito de racismo e de raça. Releia:

> O racismo é, na verdade, a repulsa primitiva a compartilhar a carniça que seca sob o sol. Não é o conceito de raças que causa racismo, nem as guerras étnicas e os outros horrores que dele derivam. Ele é, e sempre foi, causado pela disputa por privilégios.
>
> O conceito de raças é, em si, uma coisa brilhante: estabelece que não somos uma única família. Devemos, então, conviver uns com os outros, não por obrigação consanguínea, mas por amor e fascínio por nossas diferenças.
>
> Mas a definição racial foi distorcida e se tornou, nas mãos brutas inábeis do homem primitivo, uma ferramenta de aniquilação do outro para manter posses.

Como o autor do texto teria chegado a esses conceitos? Caso você, ao produzir um texto, tivesse dúvida sobre o significado de algumas palavras, o que faria?

Imagine que, ao ler o texto de Dodô Azevedo, você não conhecesse o sentido das palavras **instância**, **consanguínea** e **dualidade** e, além disso, sentisse vontade de saber mais sobre o lugar **cais do Valongo** e sobre a obra literária *Shahnameh*. Responda:

1. Você consultaria um dicionário ou uma enciclopédia para saber o sentido das palavras **instância**, **consanguínea** e **dualidade**? Um dicionário.

2. Para saber mais sobre o cais do Valongo e a obra *Shahnameh*, ou, ainda, sobre racismo e escravidão, você consultaria um dicionário ou uma enciclopédia?

Uma enciclopédia.

Fernando Favoretto/Criar Imagem

Bibliotecária organizando livros em uma estante.

Produção de texto

Verbete de enciclopédia: construção e recursos expressivos

BNCC

Competências gerais: 1, 4, 5
Competências específicas de Linguagens: 2, 4, 6
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 6, 8
Habilidades: EF69LP29, EF69LP34, EF89LP30, EF08LP13

Explore os conhecimentos prévios dos alunos antes de realizar a leitura das explicações sobre **verbete**. Pergunte-lhes se eles já ouviram esse nome e, em seguida, diga-lhes que certamente eles lidam com esse gênero em diversas atividades cotidianas.

Após esse diálogo inicial, leia com a turma o trecho do texto de Dodô Azevedo que foi transcrito em **Produção de texto**.

Atividades 1 a 13

Resolva as atividades com os alunos, a fim de orientá-los quanto às reflexões ligadas ao gênero verbete e à utilização de dicionários e enciclopédias.

Pergunte aos alunos se já fizeram uso de dicionários físicos e enciclopédias impressas. Provavelmente, muitos deles restrinjam suas buscas e pesquisas à internet e nunca tenham, de fato, manuseado dicionários ou enciclopédias. Sugerimos, então, que você leve para a sala de aula alguns volumes desses livros e mostre à turma a organização interna deles: a divisão dos assuntos por ordem alfabética; o uso de imagens, mapas e gráficos; e, ainda, a remissão existente, muitas vezes, entre os verbetes. Explique-lhes que, durante muito tempo, essa era a principal forma de pesquisa para os estudantes. Com o advento da internet, a propagação da informação se tornou muito mais veloz, mas, mesmo assim, o verbete continua sendo um gênero recorrente em nosso dia a dia, uma vez que ele está presente também em *sites*.

Quando desconhecemos os possíveis sentidos de uma palavra, recorremos a um dicionário. Quando, entretanto, queremos conhecer melhor um conceito ligado a determinada área do conhecimento, à história de um lugar, à biografia de uma pessoa, etc., consultamos uma enciclopédia. Cada um dos textos, ou entradas, que compõem dicionários e enciclopédias é chamado de **verbete**.

Leia o verbete a seguir, extraído da *Enciclopédia jurídica da PUC-SP*, uma enciclopédia virtual, e responda às atividades 3 a 13.

Banco de imagens/Arquivo da editora

Racismo

Há grande controvérsia sobre a etimologia do termo "raça". O que se pode dizer com mais precisão é que seu significado sempre esteve ligado de alguma forma ao ato de estabelecer classificações. [...] pode-se dizer que a raça opera a partir de dois registros básicos, que muitas vezes se cruzam: 1) *raça como característica biológica*, em que a identidade racial será atribuída por algum traço físico, como a cor da pele; 2) *raça como característica étnico-cultural*, em que a identidade será associada à origem, à religião, à língua ou outros costumes. [...] Ainda que hoje seja quase um lugar comum a afirmação de que a antropologia e a biologia (mais recentemente por meio do sequenciamento do genoma) tenham há muito demonstrado que não existem diferenças biológicas ou culturais que justifiquem um tratamento diferenciado entre seres humanos, o fato é que a noção de raça ainda é um fator político importante utilizado para naturalizar desigualdades, justificar a segregação e o genocídio de *grupos sociologicamente* considerados *minoritários*. A importância da noção de raça não pode ser ignorada no debate social por conta de seus efeitos políticos, por suas consequências científicas e por sua dimensão ética.

[...]

2. Três concepções de racismo: individualista, institucional e estrutural

É possível resumir em três as concepções sobre o racismo: 1) *Concepção individualista*: que trata o racismo como uma espécie de "patologia" social; um fenômeno ético ou psicológico de caráter individual ou coletivo, atribuído a grupos isolados; ou ainda, uma "irracionalidade", cuja providência mais adequada a ser tomada é no campo jurídico (sanção penal ou civil). *Não haveria sociedades ou instituições racistas, mas indivíduos racistas, que agem isoladamente ou em grupo*. O racismo é notado na forma de discriminação

direta. 2) *Concepção institucional*: o racismo é o resultado do *mau funcionamento* das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios a partir da raça. Admite-se aqui, portanto, o racismo como *discriminação indireta*. Por serem as instituições lugares de *produção de sujeitos*, é necessário que haja medidas de "correção" dos mecanismos institucionais, como *ações afirmativas* que aumentem a *representatividade* de minorias raciais e que alterem a lógica interna dos processos decisórios; 3) *Concepção estrutural*: o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo "normal" com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. Aqui, considera-se que comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo *racismo é regra* e não *exceção*. Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo pensar sobre *mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas*. [...]

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo. *In*: CAMPILONGO, Celso Fernandes; GONZAGA, Álvaro de Azevedo; FREIRE, André Luiz (coord.). *Enciclopédia jurídica da PUC-SP*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017. Disponível em: https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/92/edicao-1/racismo. Acesso em: 14 maio 2022.

Banco de imagens/Arquivo da editora

5. a) Não. O verbete não começa com a definição de racismo, mas faz uma introdução sobre a controvérsia em torno do termo **raça**, esclarecendo que a palavra pode ser entendida como característica biológica ou característica étnico-cultural. Essa introdução é importante porque o entendimento de racismo decorre do que está implicado na noção de raça.

3. Compare o verbete de enciclopédia que você leu a este verbete de dicionário:

racismo *s.m.* **1** conjunto de teorias e crenças que estabelecem uma hierarquia entre as raças, entre as etnias **2** doutrina ou sistema político fundado sobre o direito de uma raça (considerada pura e superior) de dominar outras **3** preconceito extremado contra indivíduos pertencentes a uma raça ou etnia diferente, ger. considerada inferior **4** p. ana. atitude de hostilidade em relação a determinada categoria de pessoas <*r. xenófobo*>. ETIM ¹*raça* + *-ismo*

DICIONÁRIO Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p. 1603.

Banco de imagens/Arquivo da editora

3. Não, porque, diferentemente do verbete de dicionário, o verbete de enciclopédia não apenas define o que é racismo, mas alarga seu conceito, discutindo, por exemplo, a controvérsia em torno do termo **raça** e como o racismo pode ser compreendido a partir de três acepções. Também vemos pelo índice que o verbete de enciclopédia é mais detalhado, discorrendo sobre a relação do racismo com outros temas.

Compare os dois verbetes e responda: Seria possível encontrar em um dicionário um verbete semelhante ao verbete de enciclopédia que você leu? Por quê?

4. Em qual parte do verbete da enciclopédia encontramos as definições mais objetivas de racismo? Na parte com o subtítulo "Três concepções de racismo: individualista, institucional e estrutural", em que são apresentadas as definições de racismo por três perspectivas.

5. Releia o primeiro parágrafo do verbete da enciclopédia.

a) Esse parágrafo inicia de modo direto com o tema do verbete? Explique.

b) De acordo com o verbete, a noção de raça tem fundamento biológico e antropológico? De acordo com o texto, tanto a biologia como a antropologia já demonstraram que não existem diferenças biológicas ou culturais que justifiquem um tratamento diferenciado entre seres humanos.

c) A partir de qual perspectiva a noção de raça é importante para o debate social? Por quê? A partir da perspectiva política, em que é percebida como empregada para naturalizar desigualdades, justificar segregação e o genocídio de grupos sociologicamente considerados minoritários.

Após a leitura do verbete, converse com os alunos sobre o uso do itálico no texto para destacar as informações ou conceitos mais importantes.

Atividades 3 e 4

Chame a atenção para as atividades 3 e 4, destacando as principais diferenças existentes entre um verbete de dicionário e um verbete de enciclopédia.

Atividade 6

Se possível, leia o texto na internet com os alunos para que experimentem os recursos digitais, como os *hiperlinks*. Na resposta ao item **b**, chame a atenção deles para as possibilidades que os *hiperlinks* trazem ao percurso de leitura dos textos na internet: o internauta pode começar a ler um texto, clicar em um *hiperlink* e ser direcionado a outro, que, por sua vez, pode, em certos casos, ter outro *hiperlink* e levá-lo a um terceiro texto. É importante, portanto, que os alunos tenham consciência dos aspectos positivos e negativos do uso de *hiperlinks*: ampliam as possibilidades de leitura, mas também podem dispersar a atenção do internauta, que, então, inicia a leitura de vários textos sem levar nenhuma até o fim. Só tendo consciência dessas questões os alunos poderão usar recursos como esse a favor de seus objetivos de leitura.

Atividade 7

Instigue os alunos a localizar no texto os trechos para o preenchimento do quadro. As habilidades de localização da informação no texto e de síntese são essenciais nessa faixa etária e, especialmente, na utilização adequada dos verbetes enciclopédicos.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

8. b) O infográfico apresenta dados estatísticos de como o racismo estrutural se manifesta nas instituições políticas (porcentagem de governantes brancos), nos postos de trabalho e na diferença de acesso à educação. O aspecto econômico é abordado no gráfico sobre remuneração.

6. Depois de discutir a noção de **raça**, a página da enciclopédia virtual apresenta uma lista de tópicos.

a) O que a seta seguida dos subtítulos indica?

6. a) Indica que esses tópicos fazem parte do verbete. A lista funciona como um índice para a navegação dentro do próprio verbete.

b) Quando o texto é lido na internet, os subtítulos destacados em azul servem como *hiperlink*, levando o leitor para o respectivo tópico. Em outros textos na internet, também há o recurso de *hiperlinks*, que muitas vezes direcionam o leitor a outra página com o texto. Você costuma usá-los em sua leitura? Explique.

7. Retome o tópico “Três concepções de racismo” e copie o quadro a seguir no caderno, preenchendo as lacunas para sistematizar o que leu.

	Tipo de racismo	Manifestação	Forma de combate
a)	Individualista		
b)	Institucional		
c)	Estrutural		

7. a) • Em atitudes individuais discriminatórias contra minorias raciais.
• Medidas jurídicas na área penal ou civil.
b) • Desarranjo institucional que gera desvantagens para minorias raciais.
• Medidas de correção de mecanismos institucionais como ações afirmativas.
c) • O racismo está na estrutura social, sendo constitutivo das relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares.
• Mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas.

6. b) Resposta pessoal. O importante é os alunos se conscientizarem de que, ao ler o texto na internet e clicar em um dos subtítulos em azul, o leitor já é levado ao texto referente ao subtítulo.

8. a) No texto de Dodô Azevedo, o racismo aparece como uma questão de ordem institucional e estrutural. Nas empresas da área de audiovisual, os negros não têm representatividade, tanto que apenas depois dos quarenta anos de idade Dodô teve seu primeiro chefe negro. Por outro lado, o autor também mostra como essa questão institucional se relaciona com o racismo estrutural. Essa relação se evidencia no trecho em que ele comenta o fato de que seus pais e seus avós nunca tiveram um chefe negro, o que evidencia a perpetuação do racismo na sociedade brasileira.

Rubens Chaves/Pulsar Imagens

Painel de pintura sobre azulejo intitulado *Inscrever Direitos Humanos*, obra da arquiteta e artista plástica Françoise Shein, na Estação Luz do Metrô, São Paulo (SP). Foto de 2016.

8. O verbete apresenta três acepções para o racismo. Relacione o verbete ao texto “Meu primeiro chefe negro”, lido no início do capítulo, e também ao infográfico estudado e responda às questões a seguir.

a) O texto de Dodô Azevedo aborda o racismo considerando qual das três acepções?

b) E o infográfico, de que modo revela o racismo estrutural?

9. É comum na linguagem de verbetes a inclusão de termos e conceitos científicos ou de termos próprios de determinadas áreas do conhecimento. Identifique no verbete **racismo** palavras e expressões próprias do universo das Ciências Sociais.

Expressões próprias das Ciências Sociais: “grupos sociologicamente considerados minoritários”, “patologia social”, “sanção penal ou civil”, “grupos étnicos”, “desarranjo institucional”, “instituições lugares de produção de sujeitos”.

10. a) O verbete foi publicado em uma enciclopédia jurídica de uma universidade, o que permite deduzirmos que o público-alvo são estudantes da área do Direito. No entanto, o verbete lido também alcança um público amplo e heterogêneo, porque busca explicar o conceito de racismo de modo didático, o que indica que tem em vista leitores que não conhecem a fundo o assunto.

10. Considerando as explicações dadas e o vocabulário utilizado no verbete lido, deduza:

a) O texto foi escrito para ser lido por qual perfil de leitores? Explique, considerando o suporte original em que o texto foi publicado.

b) O verbete foi escrito por um especialista ou estudioso do assunto? Justifique sua resposta. Sim. De acordo com a fonte, o verbete foi escrito por um especialista no assunto: Silvio Almeida, professor do curso de Direito em universidades brasileiras e autor do livro *Racismo estrutural* (São Paulo: Pólen, 2019). No verbete, há informações especializadas e um vocabulário específico da área das Ciências Sociais Aplicadas.

11. Além de enciclopédias virtuais temáticas, você encontra na internet enciclopédias colaborativas. Leia a seguir este verbete extraído da Wikipédia.

Segregação racial

Segregação racial é o impedimento, com base na origem étnica (ou "raça"), do usufruto dos direitos disponíveis para todos os membros de determinada sociedade.

Esta forma de discriminação social pode ser institucionalizada pelo Estado ou pode ser fruto das atitudes de uma parte da população. Em qualquer caso, é uma forma radical de racismo.

A discriminação social institucionalizada pelo Estado aconteceu na África do Sul, com o *apartheid*; nos Estados Unidos, com as Leis de Jim Crow ou as Leis antimiscigenação; na Austrália, através da proibição dos aborígenes de viverem em terras reservadas aos brancos e, mais tarde, através da retirada forçada de crianças mestiças para os chamados "centros educacionais" e depois obrigadas a casarem com brancos. [...]

WIKIPÉDIA. Segregação racial. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Segrega%C3%A7%C3%A3o_racial. Acesso em: 14 maio 2022.

Wiki

Wiki é o nome genérico de *websites* colaborativos, ou seja, aqueles cujo conteúdo pode ser modificado pelos usuários. O termo foi criado em 1994 pelo programador americano Ward Cunningham, que desenvolveu o primeiro *software wiki* e o batizou de WikiWikiWeb.

O *site* mais conhecido que utiliza esse recurso é a Wikipédia, enciclopédia digital e colaborativa que funciona da seguinte maneira: os usuários podem criar, editar ou alterar verbetes; estes, depois, passam por revisões e alterações, feitas pela comunidade de administradores da publicação, que decide se aceita ou não as alterações feitas. Além disso, há normas de conduta a serem seguidas, e os administradores podem bloquear vândalos e proteger ou deletar páginas. Embora haja esse procedimento cuidadoso, as informações encontradas na Wikipédia não são totalmente seguras, pois podem conter algum equívoco ainda não identificado e, por isso, ainda não retirado do *site*.

NetPhotos/Alamy/Fotoarena

Reprodução de página da enciclopédia digital e colaborativa Wikipédia.

Atividade 11, item b

Para dar uma ideia à turma do que seria uma política de Estado segregacionista, comente com os alunos a situação abordada pelo filme *Medida provisória* (2022, 103 min), dirigido por Lázaro Ramos, no qual o governo inicialmente convida os negros do Brasil a voltarem para a África e, posteriormente, obriga-os a isso. Comente ainda que, na África do Sul, o regime de segregação racial, o *apartheid*, vigorou, como política de Estado com bases legais, de 1948 a 1994. As leis, por exemplo, proibiam os negros de adquirir terras em boa parte do país e regulavam em quais zonas podiam viver.

Atividade 13

Antes que os alunos iniciem a produção do verbete, formule com a turma a resposta da atividade 13 (que servirá como base para a realização das atividades da seção).

Agora é a sua vez

Verbete de enciclopédia

BNCC

Competências gerais: 1, 4, 5
Competências específicas de Linguagens: 2, 4, 6
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 6, 8
Habilidades: EF69LP29, EF69LP36, EF89LP25

Leia com os alunos as orientações apresentadas em **Agora é a sua vez**.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Não escreva no livro.

11. a) Parágrafo 1: Definição de segregação racial; parágrafo 2: Manifestação da segregação racial; parágrafo 3: Três exemplos históricos de segregação racial.

a) Sintetize em três títulos o conteúdo abordado em cada parágrafo do verbete.

b) Por que a segregação racial é considerada uma forma radical de racismo?

c) Nesse verbete, há *hiperlinks* para outros verbetes, em azul. Observe esses termos e indique: a maioria deles parece informar sobre o tema racismo ou sobre temas que não são tão centrais no texto principal? Explique. Espera-se que os alunos observem que, em geral, eles se referem ao tema racismo, mas, em alguns casos, como **sociedade**, são mais amplos.

12. Você acabou de ler verbetes de duas enciclopédias digitais. Agora, compare a linguagem dos dois verbetes. **12. b)** O presente do indicativo é usado para indicar verdades factuais. No verbete, relaciona-se com a transmissão de um conhecimento consolidado, que não é algo duvidoso, mas provável.

a) Que tempo e modo predominam nas formas verbais empregadas? O presente do indicativo.

b) Como a escolha desse tempo e modo verbal se relaciona com o gênero em estudo?

c) Em que pessoa estão os verbos empregados? Na 3ª pessoa.

d) Que variedade linguística foi empregada? Uma variedade linguística de acordo com a norma-padrão.

e) Considerando-se os assuntos desenvolvidos e os veículos em que os textos foram publicados, pode-se afirmar que a linguagem adotada é adequada à situação? Sim, a linguagem é objetiva, clara e precisa, características que são indispensáveis para que um verbete cumpra sua finalidade de definir e explicar conceitos e termos.

13. Com a orientação do professor, junte-se a alguns colegas para resumir as características básicas do verbete de enciclopédia. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões de acordo com o que perceberam dos verbetes em estudo ou de outros conhecidos. **11. b)** Porque é quando o racismo se transforma em uma política de Estado. Isto é, um país torna legal a diferença de tratamento entre os seres humanos.

Verbete de enciclopédia: construção e recursos expressivos	
a) Quem são os interlocutores dos verbetes de enciclopédia?	//////////
b) Qual é o objetivo desses textos?	//////////
c) Onde circulam?	//////////
d) Como é a linguagem dos verbetes?	//////////
e) Os verbetes contam com recursos visuais?	//////////

a) De um lado, especialistas em determinadas áreas do conhecimento; de outro, pessoas que procuram informações a respeito de certos conceitos, fatos, pessoas, etc.
b) É explicar para um público amplo, de maneira simplificada e direta, um conceito, um fato ou uma ideia.
c) Em livros impressos ou na internet.
d) A linguagem é clara e objetiva e faz uso de termos científicos e/ou técnicos, próprios de certas áreas do conhecimento, além de verbos majoritariamente no presente do indicativo.
e) Podem apresentar imagens, gráficos, mapas e tabelas.

VERBETE DE ENCICLOPÉDIA

No final da unidade, em **Intervalo**, você e os colegas realizarão um evento para a apresentação e a discussão do tema **diversidade** com a comunidade escolar.

Uma das produções da turma a ser exposta no evento, que deverá se chamar **Simpósio sobre diversidade**, será uma *Enciclopédia étnica.*

Os verbetes que comporão a enciclopédia deverão ser produzidos pela turma de maneira colaborativa. Um grupo escreve a primeira versão de um verbete e depois a troca com outro grupo, a fim de que um grupo complemente ou modifique o verbete do outro. Essa escrita colaborativa pode ser feita em papel ou com a utilização de *softwares* de escrita colaborativa, disponíveis na internet, ou de um ambiente *wiki*.

Reúna-se em grupo e, com os colegas, selecione um dos termos ou expressões a seguir (alguns com sugestão de expansões) para tema de um verbete. Se preferirem, podem sugerir outro ou pedir ao professor de História que os auxilie na seleção do tema e na pesquisa para a produção do texto.

- *Apartheid*
- Cor da pele humana – teorias sobre origem e diversificação
- Diáspora
- Discriminação
- Escravidão – história e novas formas de escravidão
- Genoma humano – conceito de raça
- Migração humana na Pré-História
- Personalidades que lutaram contra o preconceito racial no Brasil e no mundo
- Povos indígenas – história e atualidade
- Preconceito
- Raça ariana
- Tráfico humano

Depois de concluir a produção dos verbetes, reúnam todos em uma enciclopédia da turma, organizando-os em ordem alfabética. Vocês também podem optar por fazer uma enciclopédia colaborativa digital, utilizando *wikis* e criando *links* entre verbetes e definições.

Planejamento do texto

- Pesquisem o termo, a palavra ou a expressão de entrada do verbete em jornais, revistas, *sites* e livros de História e de Geografia.
- Anotem as possíveis definições, origem, história, exemplos, algumas curiosidades, personalidades envolvidas.
- Se houver imagens, mapas, gráficos, tabelas, etc., façam cópias e anotem as fontes.
- Planejem o texto tendo em vista o público-alvo: a comunidade escolar, ou seja, alunos de outras turmas, pais ou responsáveis, professores e funcionários da escola que comparecerão ao **Simpósio sobre diversidade**, que acontecerá em **Intervalo**.

Escrita

- Com base nas informações reunidas na pesquisa, escrevam o verbete tendo em mente as principais características do gênero: termo de entrada em destaque, definição, desenvolvimento e remissões no final.
- Empreguem verbos na 3ª pessoa e no presente do indicativo.
- Utilizem uma linguagem simples, clara e objetiva, explicando, quando necessário, termos técnicos ou específicos da área de conhecimento relativa ao verbete.

Revisão e reescrita

Ao terminarem a primeira versão do verbete, releiam-no observando:

- se o termo de entrada está em destaque e é objetivamente definido no início do texto;
- se há informações complementares, como origem, história, exemplos, marcos importantes e nomes de personalidades envolvidas;
- se os verbos estão majoritariamente no presente do indicativo e sempre na 3ª pessoa;
- se a linguagem empregada é simples, clara e objetiva e adequada ao público em geral.

Simpósio sobre diversidade

- Guarde a versão final do verbete elaborado por seu grupo para compor a *Enciclopédia étnica* colaborativa da turma. A publicação será compartilhada no evento **Simpósio sobre diversidade**, proposto em **Intervalo**.

Planejamento do texto

Leia as orientações, tirando as dúvidas a respeito das etapas do trabalho. Ressalte para a turma que o texto a ser produzido por eles será muito importante, porque consistirá em uma das produções a serem expostas no **Simpósio sobre diversidade** (organizado em **Intervalo**) e, por isso, chegará a toda a comunidade escolar. Na sequência, organize a turma nos grupos e dê-lhes o tempo necessário para a produção dos verbetes.

Escrita

Oriente os alunos na tarefa de organizar os verbetes em ordem alfabética para montar a enciclopédia da turma. Vale lembrar que essa enciclopédia também pode ser feita de forma colaborativa na rede, utilizando *wikis* e criando *links* entre verbetes e definições.

Revisão e reescrita

Quando já tiverem as primeiras versões dos textos, leia com os alunos as instruções contidas na subseção **Revisão e reescrita**. Após a revisão, reúnam os verbetes em ordem alfabética para compor a *Enciclopédia étnica* colaborativa da turma.

Para escrever com coerência e coesão

A conectividade

BNCC

Competências gerais: 4, 9
Competências específicas de Linguagens: 4, 6
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 7
Habilidades: EF69LP05, EF69LP13, EF89LP04, EF89LP29, EF08LP12, EF08LP14, EF08LP15

Antes de iniciar a subseção **Para escrever com coerência e coesão**, explique à turma o significado dos termos **coerência** e **coesão**. Essas palavras são tão recorrentes que, muitas vezes, esquecemos que elas não fazem parte do vocabulário dos alunos com tanta frequência. Entretanto, é importante que eles saibam em que consistem esses conceitos.

Em seguida, destaque a importância que as conjunções exercem na articulação das ideias de um texto e também na forma como o sentido é construído.

Finalmente, peça aos alunos que completem as lacunas do texto "A questão da representatividade e o sucesso de 'Pantera Negra'" com as conjunções mais adequadas.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

PARA ESCREVER COM COERÊNCIA E COESÃO

A CONECTIVIDADE

Um texto não é simplesmente um amontoado de palavras e frases. Para fazer sentido, ele precisa ter textualidade, isto é, deve apresentar articulação de ideias (coerência) e articulação gramatical entre palavras, orações, frases e partes maiores (coesão).

Conforme você já sabe, as conjunções são elementos que contribuem para que os textos tenham coerência e coesão.

O texto a seguir apresenta problemas de textualidade, pois as conjunções foram suprimidas. Leia-o e observe que, da maneira como está, não apreendemos bem o que o autor quer dizer. Depois, responda às atividades 1 a 4.

A questão da representatividade e o sucesso de "Pantera Negra"

Especialistas comentam a representação de negros ao longo dos anos e o marco que o filme da Marvel representa

Por Vinicius Lucena — Editorias: Atualidades, Rádio USP

O sucesso do filme *Pantera Negra* é indiscutível ▥ [e], ▥ [além das] críticas positivas, o longa conquistou a marca de 5ª maior bilheteria de estreia da história dos EUA, representando um marco no gênero de filmes de super-heróis. ▥ [Entretanto], o mérito do filme não se resume apenas aos seus números de bilheteria: *Pantera Negra* representa um grande avanço na questão da representatividade negra nas telas de cinema.

"Tanto no plano nacional quanto no plano internacional, temos um histórico de estereótipos degradantes da figura do negro", afirma a pesquisadora de estereótipos raciais ▥ [e] mestranda em sociologia pela Universidade de São Paulo, Thaís Santos. Segundo a professora, ▥ [apesar de] certos avanços ao longo do tempo, a indústria cultural insiste em representar o negro de maneira negativa, ▥ [e] sobre o recente lançamento afirma: "Quando a gente chega em 2018 com a Marvel fazendo o primeiro filme de um super-herói negro, é fundamental e muito importante quando pensamos em representatividade".

Reprodução/Marvel Studios

Cartaz do filme *Pantera Negra.* Direção de Ryan Coogler. 2018 (134 min).

A cineasta Lilian Santiago, formada em história ▥ [e] mestre em Integração da América Latina pela USP, também ressalta a importância histórica do filme e aponta seus reflexos na juventude: "Eu só fico imaginando o jovem adolescente negro, que pensa em fazer cinema ou gosta de audiovisual, que nunca se vê retratado em nada e de repente tem acesso a uma superprodução dessas, com uma representação muito bem-feita", comenta. Para ela, a questão da representatividade não está só nas telas, ▥ [mas também] nos bastidores, em virtude da dificuldade de inserção no mercado audiovisual: "É um mundo ao qual a gente não tem acesso", afirma a cineasta.

LUCENA, Vinicius. A questão da representatividade e o sucesso de "Pantera Negra". *Jornal da USP*, São Paulo, 2 mar. 2018. Disponível em: https://jornal.usp.br/atualidades/a-questao-da-representatividade-e-o-sucesso-de-pantera-negra/. Acesso em: 12 maio 2022.

2. O filme foi não apenas um sucesso nas bilheterias, mas também marcou grande avanço na questão da representatividade negra nas telas de cinema. É um filme sobre um super-herói negro.

1. Escreva no caderno as conjunções que completam adequadamente o texto.

2. De acordo com o texto, o que significou o lançamento do filme *Pantera Negra*?

3. Observe estas conjunções:

- porém
- contudo
- no entanto
- a despeito de
- salvo
- ademais
- como também

3. b) Comente com os alunos que se equivalem quanto ao sentido: **além das**, **ademais**, **fora**; **entretanto**, **contudo**, **no entanto**, **porém**; **apesar de**, **a despeito de**, **salvo**; **e**, **como também** (em algumas ocorrências); **mas também**, **como também** (em algumas ocorrências).

a) Você utilizou algumas delas para completar o texto? Resposta pessoal.

b) Das conjunções que você não utilizou, quais poderiam substituir as que você empregou? Indique-as no caderno.

4. Não são apenas as conjunções que fazem ligações entre informações do texto: outras palavras podem exercer essa função. Releia o primeiro parágrafo do texto e responda:

a) Quais palavras ou expressões se referem ao filme *Pantera Negra*? "O longa", "o filme", "*Pantera Negra*".

b) A expressão "o mérito do filme" retoma uma informação que aparece antes dela e também anuncia uma nova informação. Que informação é retomada? Qual é a informação nova apresentada?

c) Que conjunto de palavras é usado para ligar as duas informações referentes ao mérito do filme? O trecho "não se resume apenas".

As conjunções e outras palavras e expressões que ligam palavras, orações e parágrafos são muito importantes em um texto, pois, ao fazer essa ligação, elas relacionam as informações internas de um parágrafo e os próprios parágrafos entre si.

Para saber que opção é mais adequada quanto a qual preposição ou expressão empregar ao fazer a ligação entre parágrafos, é preciso analisar o sentido de cada um e a relação que se quer estabelecer entre eles.

No texto a seguir, os parágrafos estão propositalmente fora de ordem. Leia-o e responda às questões 5 a 9.

Apropriação indébita

Por que objetos culturais deveriam ser de uso exclusivo do grupo que os criou?

5 maio 2018 às 2h00

I. Se há algo que diferencia o homem de outros animais, é a facilidade com que ele incorpora e transmite inovações culturais. Elementos tão variados como o alfabeto e a tecnologia do arco e da flecha foram inventados não mais do que três ou quatro vezes ao longo da história da humanidade – e depois se difundiram através de uma longa cadeia de apropriações. [...]

II. Causou celeuma nos EUA o caso da garota de Utah que foi ao "prom", o baile de formatura do ensino médio, de sua turma usando um "qipao", o vestido tradicional chinês. Como ela não tem ascendência asiática, logo foi acusada de apropriação cultural nas redes sociais. A polêmica cresceu e ganhou registro em jornais de todo o mundo.

III. A lista de originais humanos é bem mais restrita do que se presume.

IV. Embora não concorde, enxergo a lógica dos que acham que piadas que insultem minorias, por exemplo, devem ser evitadas. Para eles, a dor que esse tipo de humor causa em algumas

4. b) A informação retomada é o fato de o filme ser um sucesso de bilheteria, a 5ª maior bilheteria de estreia nos Estados Unidos. A informação nova apresentada é a de que o filme tem também o mérito de marcar um grande avanço na questão da representatividade negra no cinema.

Atividade 1

Ao abrir espaço para o compartilhamento e a checagem das respostas, fique atento para as variações que a atividade 1 pode apresentar, já que, no livro, registramos as conjunções que, de fato, foram empregadas no texto original. Entretanto, outras que os alunos tenham utilizado para redigir suas respostas também podem estar corretas. É importante ressaltar, apenas, que o valor semântico dos enunciados precisa ser mantido.

Atividade 2

Após o preenchimento das lacunas com as conjunções, promova a leitura compartilhada do texto, para uma construção colaborativa da compreensão textual. Amplie também a discussão sobre a representatividade negra no audiovisual, estabelecendo relação com o artigo de opinião de Dodô Azevedo.

Atividades 5 a 7

Antes de ler com a turma o texto "Apropriação indébita", do articulista e colunista Hélio Schwartsman, pergunte aos alunos se eles já ouviram a expressão **apropriação cultural** e se sabem o que ela significa. Vale a pena também comentar que há muita polêmica em torno do conceito e que, em diferentes ocasiões, o tema volta ao debate público, seja em postagens nas redes sociais, seja na publicação de artigos de opinião nos meios de comunicação.

Estimule uma roda de conversa sobre o tema para que os alunos possam refletir a respeito dele. É importante oferecer textos sobre o tema à turma para repertoriar e embasar as discussões. Sugere-se a leitura coletiva do texto "O que é apropriação cultural?" (disponível em: https://www.politize.com.br/apropriacao-cultural/; acesso em: 12 maio 2022). Outra possibilidade é propor a realização de uma pesquisa sobre o tema antes da roda. O objetivo é orientar os alunos de uma maneira que lhes possibilite discutir o assunto com mais propriedade e, assim, levantar argumentos mais robustos.

Na roda de conversa, procure estimular o engajamento da turma para buscar conclusões comuns relativas a essa questão polêmica e de relevância social, com respeito à diversidade e a opiniões contrárias.

Após a roda de conversa, leia o texto de Hélio Schwartsman e, em seguida, peça que resolvam as atividades sugeridas.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade 6

Sugerimos que a resposta seja transcrita na lousa, para que os alunos possam visualizar o papel das conjunções como elementos coesivos, bem como sua relação com o encadeamento de ideias e com o efeito de sentido produzido.

Atividade 9

Esta breve produção textual tem o objetivo de mobilizar duas habilidades: 1) avaliar opiniões em um texto argumentativo, posicionando-se de forma sustentada frente a uma questão controversa; 2) utilizar, ao produzir textos, recursos de coesão adequados ao gênero textual. Uma etapa do planejamento já foi executada com a leitura do artigo e também com a roda de conversa sobre o tema apropriação cultural. Outra etapa a ser realizada é a retomada das características do gênero comentário do leitor. Após a elaboração dos comentários, ajude os alunos a identificar como podem melhorar a coesão do texto. Feita a reescrita, promova um momento de compartilhamento dos comentários entre os colegas.

---

pessoas basta para recomendar sua proscrição. Mas, quando chegamos ao capítulo "apropriação cultural" da cartilha do PC, confesso que já não entendo nem o raciocínio que a legitimaria. Por que diabos objetos culturais como canções e trajes icônicos deveriam ser de uso exclusivo do grupo que os criou?

V. Como defensor da liberdade de expressão em sua forma robusta, não morro de amores pelo politicamente correto (PC). Não chego, porém, ao despautério de descrevê-lo como uma praga a ser extirpada. [...]

Hélio Schwartsman
É bacharel em filosofia e jornalista. Na Folha, ocupou diferentes funções.
É articulista e colunista.

SCHWARTSMAN, Hélio. Apropriação indébita. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 5 maio 2018. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/colunas/helioschwartsman/2018/05/apropriacao-indebita.shtml. Acesso em: 12 maio 2022

5. Qual é a ordem adequada dos parágrafos? Indique a sequência correspondente a ela. II, V, IV, I, III.

6. Justifique a sequência que você indicou, com base no uso de conectivos e na coerência entre as ideias:

a) do primeiro e do segundo parágrafos;
b) do segundo e do terceiro parágrafos;
c) do terceiro e do quarto parágrafos;
d) do quarto e do quinto parágrafos.

6. a) "Como defensor da liberdade de expressão em sua forma robusta" liga o conteúdo do segundo parágrafo à polêmica mencionada no primeiro. **b)** A conjunção **embora** contrapõe o fato de o autor não concordar com o politicamente correto, referido no parágrafo anterior, e o fato de o autor compreender a lógica dos que o defendem, mencionada no terceiro parágrafo. **c)** O quarto parágrafo busca responder à pergunta lançada no terceiro, iniciando-se com a conjunção **se**, que indica a formulação de uma possibilidade ou hipótese. **d)** O quinto parágrafo resume o conteúdo do quarto, concluindo o texto com o argumento de que os "originais" na cultura humana são muito poucos.

7. Releia este parágrafo:

Embora não concorde, enxergo a lógica dos que acham que piadas que insultem minorias, por exemplo, devem ser evitadas. Para eles, a dor que esse tipo de humor causa em algumas pessoas basta para recomendar sua proscrição. Mas, quando chegamos ao capítulo "apropriação cultural" da cartilha do PC, confesso que já não entendo nem o raciocínio que a legitimaria. Por que diabos objetos culturais como canções e trajes icônicos deveriam ser de uso exclusivo do grupo que os criou?

a) Com o que o autor não concorda? Com a ideia de que piadas que insultem minorias devem ser evitadas.
b) Por que ele usa a conjunção **embora** para iniciar o parágrafo? Porque ele contrapõe o fato de não concordar à possibilidade de enxergar lógica no posicionamento contrário ao dele.
c) O segundo período do parágrafo é iniciado com a expressão "Para eles". A quem o pronome pessoal **eles** se refere?
d) Que oposição de ideias a conjunção **mas** introduz?
e) Os termos **canções** e **trajes icônicos** se referem a qual termo utilizado no trecho? Objetos culturais.

7. c) Aos que acham que piadas que insultem minorias devem ser evitadas, os quais, pelo conteúdo do parágrafo anterior, são os defensores do politicamente correto. **d)** A oposição entre a lógica dos argumentos anteriormente expostos, que o autor entende, e a falta de lógica, na opinião dele, dos argumentos que sustentam a discussão sobre "apropriação cultural".

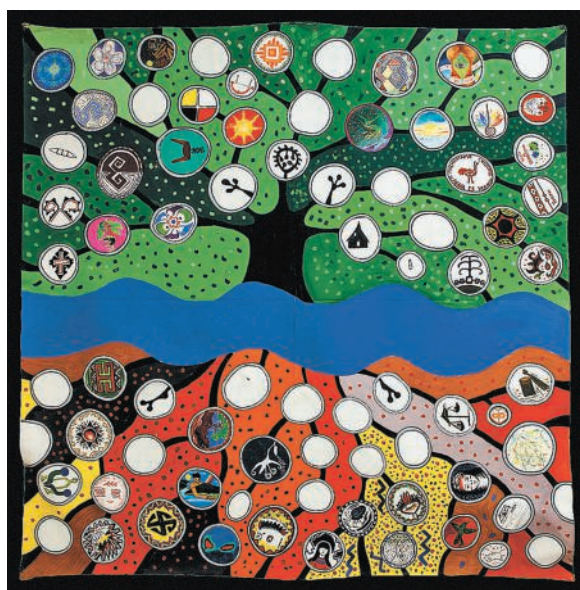
8. Com base no estudo dos textos feito por você, discuta com os colegas e com o professor e responda: Além do uso de conjunções, a que outras estratégias podemos recorrer a fim de ligar informações em um texto? Pode-se recorrer ao emprego de pronomes pessoais, de substantivos e até de trechos ou frases inteiras que retomem e deem continuidade a informações expostas anteriormente.

9. Imagine que você vai escrever um comentário sobre esse artigo de opinião no espaço do jornal destinado ao leitor. Qual será seu posicionamento diante dos argumentos apresentados pelo articulista? Escreva seu comentário, empregando as estratégias de coesão estudadas. Resposta pessoal.

- ler e interpretar um poema;
- fazer a leitura expressiva (jogral) do poema estudado;
- refletir sobre o papel de cada um de nós na construção de um país mais justo, em que a diversidade seja respeitada e valorizada;
- estudar o período simples e o período composto, bem como a distinção entre período composto por coordenação e período composto por subordinação;
- estudar o emprego de **porque**, **por que**, **porquê** e **por quê**;
- aprender as particularidades do gênero textual seminário e realizar, em grupo, um seminário.

ECOS DA LIBERDADE

No curso de nossa vida, nem sempre temos consciência de que carregamos conosco uma história: a história de nossa vida pessoal e também a de nossos antepassados. Por isso, quando expressamos nossa voz, podemos estar expressando a voz de muitas gerações: de uma história coletiva, de um povo, de uma cultura.

Reprodução/Acervo do artista

Reprodução da obra *A árvore de todos os saberes* (2013), do artista indígena Jaider Esbell (1979-2021). Tinta acrílica sobre tela, 230 cm × 250 cm.

Capítulo 2

Ecos da liberdade

Para conhecer a proposta pedagógica deste capítulo, consulte as **Orientações específicas** do Manual do Professor.

Leitura do poema “Vozes--mulheres”, de Conceição Evaristo

BNCC
Competência geral: 3
Competências específicas de Linguagens: 2, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 9
Habilidades: EF69LP44, EF69LP46, EF69LP48, EF69LP49, EF69LP53, EF89LP33, EF89LP37

Leia com os alunos o parágrafo de abertura do texto de leitura e pergunte a eles se já pensaram nos elos entre as gerações, motivando, assim, o interesse da turma para a leitura do poema de Conceição Evaristo.

O poema permite uma rica leitura inferencial, uma vez que em nenhum momento fica explícito que o eu lírico é uma mulher negra, que se refere às suas ancestrais negras. Quando os alunos fizerem essa inferência, pergunte a eles de que forma chegaram a essa conclusão. Eles deverão levar em conta algumas pistas do poema, como “porões do navio”, “brancos-donos de tudo”, entre outras passagens.

As gerações se sucedem: nós, nosso pai e nossa mãe, o pai e a mãe de nosso pai e de nossa mãe, e assim por diante. Isso sem falar dos filhos e das filhas que jovens como você talvez venham a ter no futuro. Leia o poema a seguir, que trata dos elos que unem essa corrente que se estende para trás e para a frente...

Filipe Rocha/Arquivo da editora

Vozes-mulheres

A voz da minha bisavó ecoou
criança
nos porões do navio.
Ecoou lamentos
De uma infância perdida.

A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
No fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela.

A minha voz ainda
ecoa versos perplexos
com rimas de sangue
e
fome.

A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.
O ontem – o hoje – o agora.
Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
o eco da vida-liberdade

EVARISTO, Conceição. *In*: SANTOS, Luiz C. dos; GALAS, Maria; TAVARES, Ulisses (org.). *Antologia da poesia negra brasileira*: o negro em versos. São Paulo: Moderna, 2005. p. 74-75.

Quem é?

Conceição Evaristo, em 2015.
Bruno Fernandes/Fotoarena

Conceição Evaristo

Maria da Conceição Evaristo de Brito (1964–) nasceu em Belo Horizonte, Minas Gerais, onde morou até 1971, quando se mudou para a cidade do Rio de Janeiro (RJ), onde reside hoje. É professora aposentada da Universidade Federal Fluminense (UFF) e especialista em literaturas africanas de língua portuguesa e literatura afro-brasileira. Sua obra de estreia foi o romance *Ponciá Vicêncio* (2003); desde então, vem publicando romances, poemas e contos.

Em 2019, foi homenageada no 61º Prêmio Jabuti, ao receber o prêmio de Personalidade Literária do Ano.

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

Não escreva no livro.

1. O poema faz referência a várias mulheres, de diferentes gerações.

a) Quantas são as gerações de mulheres mencionadas no poema? São cinco gerações.

b) Que vínculo existe entre essas mulheres?
São todas da mesma família: bisavó, avó, mãe, eu lírico e filha.

2. As gerações de mulheres estão relacionadas com diferentes momentos da história do Brasil. Releia a primeira estrofe do poema e responda: **2. a)** Refere-se ao tráfico de negros escravizados, trazidos da África para o Brasil em porões de navios.

a) A que episódio da história do nosso país se refere o verso "nos porões do navio"?

b) Por que o eu lírico fala em "infância perdida"? Porque as crianças não teriam mais no Brasil uma infância livre como teriam na África; elas já chegavam como crianças escravizadas.

3. Em relação às demais estrofes do poema, identifique a que momento da história do Brasil se refere o momento vivido: **3. a)** Do período colonial do país até, provavelmente, o final do século XIX e início do século XX. **b)** Como o texto cita as favelas, refere-se provavelmente ao século XX.

a) pela avó; **b)** pela mãe; **c)** pelo eu lírico; O momento atual. **d)** pela filha. O momento atual e o futuro.

4. A terceira estrofe aponta uma condição social e profissional da mãe do eu lírico. Qual é essa condição? A referência a "cozinhas alheias" e "roupagens sujas dos brancos" permite inferir que a mãe fazia tarefas domésticas. Portanto, provavelmente trabalhava como cozinheira ou lavadeira. A expressão "rumo à favela", por sua vez, sugere que ela era uma pessoa humilde, com remuneração baixa e pouco valorizada socialmente.

5. O poema se intitula "Vozes-mulheres" e estabelece paralelismos entre as vozes dessas mulheres. Observe:

- A voz de minha bisavó [...] ecoou lamentos
- A voz de minha avó ecoou obediência
- A voz de minha mãe ecoou baixinho revolta
- A minha voz ainda / ecoa versos perplexos / com rimas de sangue / e / fome

7. b) No contexto, a voz sugere certa reação, mas ainda não muito clara, consciente e direcionada; já a fala é o próprio ato, ou seja, a fala serve para questionar, protestar, reivindicar, apontando para uma postura diferente do negro na sociedade.

a) O que há em comum entre a voz da bisavó e a voz da avó do eu lírico? Ambas as vozes mostram-se contidas, reprimidas, que não se rebelam contra o dominador.

b) Por que a voz da mãe representa uma mudança de postura? Porque ela manifesta revolta, apesar de ecoar "baixinho" ainda.

c) O que tem caracterizado a voz poética do eu lírico? É uma voz que faz ecoar sentimentos de dor e indignação diante da realidade de miséria e violência enfrentada pelos negros atualmente.

6. As duas últimas estrofes são destinadas à voz da filha. Observe a quinta estrofe.

a) A quem pertencem as vozes referidas pela expressão "nossas vozes"? A todas as mulheres da família que vieram antes dela, incluindo-se o próprio eu lírico.

b) Em que difere a voz da filha se comparada às demais vozes mencionadas no poema? Ela é uma espécie de síntese e resultado das ações e conquistas de todas as outras – portanto, reconhece a violência, a dor, a submissão e a revolta –, mas traz algo de novo, que aponta para o futuro.

7. Na última estrofe, segundo o eu lírico, a voz da filha "recolhe em si / a fala e o ato".

a) Qual é a diferença entre **voz** e **fala**? **Voz** significa as vibrações produzidas pelas cordas vocais; já **fala** é um ato comunicativo, que pressupõe a expressão do pensamento por meio de palavras.

b) Explique esses versos no contexto, discutindo o sentido da palavra **fala**. Ver resposta no Manual do Professor.

c) A "fala e o ato" estão em oposição a outro verso da quinta estrofe, estabelecendo com ele uma **antítese**, isto é, uma oposição de ideias. Qual é esse verso? O verso "as vozes mudas caladas".

d) A voz da filha representa "o ontem — o hoje — o agora". Que diferença de sentido há entre "o hoje" e "o agora"? Enquanto a palavra **hoje** sugere o tempo presente em geral, como um todo, a palavra **agora** sugere que não se pode esperar mais nenhum minuto para começar a falar e agir.

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

BNCC

Competência geral: 3
Competências específicas de Linguagens: 2, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 9
Habilidades: EF69LP44, EF69LP46, EF69LP48, EF69LP49, EF69LP53, EF89LP33, EF89LP37

Atividade 2

O tráfico negreiro direcionado ao Brasil se deu a partir da década de 1540 e se estendeu até 1850. Trouxe ao país milhões de africanos que foram escravizados para atender à demanda por trabalhadores na colonização e durante o período do Brasil Império.

Atividade 3, item b

Comente com os alunos que o processo de favelização (fenômeno caracterizado pelo surgimento e expansão das favelas) se relaciona com a urbanização desordenada e as desigualdades socioespaciais nas cidades. Se julgar pertinente, leia com a turma um texto sobre como surgiram as favelas no Brasil. Disponível em: https://arqfuturo.com.br/post/como-surgiram-as-favelas-no-brasil. Acesso em: 23 jun. 2022.

Atividade 7, item c

No contexto, a voz sugere certa reação, mas ainda não muito clara, consciente e direcionada; já a fala é o próprio ato, ou seja, a fala serve para questionar, protestar, reivindicar, apontando para uma postura diferente do negro na sociedade.

A linguagem do texto

BNCC
Competência geral: 3
Competências específicas de Linguagens: 2, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 9
Habilidades: EF69LP48, EF89LP37, EF08LP05

Atividade 3

No livro do 7º ano, os alunos puderam conhecer poemas visuais. Se a ideia do "sangue" for associada à forma que esses versos receberam, é possível que alguns alunos a associem à imagem do sangue escorrendo.

Atividade 4

Se necessário, relembre com os alunos as figuras de linguagem **aliteração** e **assonância**. Na primeira, repetem-se sons consonantais; na segunda, são repetidos os sons vocálicos.

Reprodução/Editora Malê

Capa do livro *Poemas da recordação e outros movimentos*, de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Malê, 2021. Nesse livro foi publicado o poema "Vozes-mulheres".

8. Releia os três últimos versos do poema.

Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
o eco da vida-liberdade

Consulte o dicionário sobre os sentidos das palavras **ressonância** e **eco** e responda: **8. a) Eco** é a repetição de um som por reflexo; já **ressonância** é um sistema sonoro que vibra em frequência própria, continuamente.

a) Qual é a diferença entre a **ressonância** e o **eco**?

b) O que representa, no poema, esse novo som que ecoa? Representa o conjunto de vozes negras de todos os tempos, que formam uma grande ressonância, com enorme repercussão e transformação social.

A LINGUAGEM DO TEXTO

1. Observe os tempos verbais empregados em todas as estrofes do poema.

1. a) O pretérito perfeito do indicativo.

a) Que tempo verbal é empregado nas três primeiras estrofes?

b) E na quarta estrofe? O presente.

c) E na quinta e na sexta estrofes? O presente e o futuro.

d) Que relação existe entre o tempo verbal empregado nessas estrofes e o conteúdo delas?

1. d) A primeira e a segunda estrofes falam de mulheres do passado, que já morreram, daí os verbos no pretérito. Da quarta estrofe em diante, fala-se do presente, daí os verbos no presente. E, na última estrofe, fala-se também do futuro representado pela voz da filha, daí o verbo **fazer** ser empregado no futuro do presente.

2. Em três circunstâncias do poema foi empregado o hífen, formando palavras compostas: **vozes-mulheres**, **brancos-donos**, **vida-liberdade**. Que efeito de sentido tem a junção dessas palavras?

2. A junção dessas palavras funde o sentido delas em um único sentido. Ou seja, em "vozes-mulheres", as vozes das mulheres mencionadas representam o que elas foram, são e serão. Os "brancos-donos de tudo" mostram a divisão social e étnica do país: todos os donos eram brancos, não por acaso. E, em "vida-liberdade", depreende-se que não se pode conceber uma vida plena sem liberdade.

3. Observe a disposição gráfico-visual dos versos nesta estrofe:

A minha voz ainda
ecoa versos perplexos
com rimas de sangue
e
fome.

Ao separar a expressão "com rimas de sangue e fome" em três versos, a poeta consegue dar maior visibilidade àquilo que julga ser o centro de sua poesia, ou seja, uma poesia que tem denunciado a miséria e a violência cometida contra o povo negro no país.

A poeta poderia ter escrito "com rimas de sangue e fome" na mesma linha, mas preferiu dar outra organização e disposição visual aos versos. Que efeito de sentido produz esse procedimento?

4. O poema apresenta recursos sonoros que o tornam mais expressivo, como a **aliteração** e a **assonância**. Identifique no poema um ou mais versos que ilustre(m):

4. a) "engas*g*adas nas *g*argantas", com a aliteração dos fonemas /g/ (guê) e /s/.

a) a aliteração; **b)** a assonância.

4. b) "as vozes mudas caladas / engasgadas nas gargantas", "versos perplexos".

5. A riqueza das imagens e parte da sonoridade do poema advêm também do emprego de **paralelismos**. Que trechos se repetem no todo ou em parte, formando paralelismos?
Os trechos "A voz de minha [...]" e "recolhe [...]".

ORALIDADE EM FOCO

LEITURA EXPRESSIVA DO TEXTO: JOGRAL

Com a orientação do professor, participe com a turma de um jogral do poema "Vozes-mulheres". Observe a numeração dos versos do poema e a indicação do(s) aluno(s) que deve(m) ler cada parte:

[Todos] **Vozes-mulheres**

[Aluno 1] A voz da minha bisavó ecoou
criança
nos porões do navio.
[Aluno 2] Ecoou lamentos
De uma infância perdida.

[Aluno 3] A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos-donos de tudo.

[Aluno 4] A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
[Aluno 5] No fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela.

[Aluno 6] A minha voz ainda
ecoa versos perplexos
com rimas de sangue
e
fome.

[Aluno 7] A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
[Aluno 8] recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.

[Aluno 9] A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.
[Todos] O ontem – o hoje – o agora.
[Aluno 10] Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
[Todos] o eco da vida-liberdade.

Filipe Rocha/Arquivo da editora

Durante a leitura, procurem se concentrar no conteúdo dos versos e expressar, pela voz, o sentimento que deles emana. Deem atenção especial à voz:

- usem diferentes alturas de voz; empreguem um tom menos ou mais grave, de acordo com o contexto;
- enfatizem as palavras mais importantes; valorizem a pontuação;
- quando todos lerem juntos, deem ênfase, de modo a criar uma forte energia coletiva.

TROCANDO IDEIAS

1. De acordo com a primeira estrofe do poema, a voz da bisavó "ecoou criança / nos porões do navio". Coloque-se na posição dessa criança. Que sentimentos essa criança deve ter tido ao deixar seu povo e sua liberdade para tornar-se uma criança escravizada no Brasil? Resposta pessoal.
2. A escravização de milhões de negros na África e seu transporte para diversos continentes é uma violência terrível. Procure refletir sobre como vive alguém que passe por isso e, assim, estimar essa atrocidade. Compartilhe com os colegas: O que lhe parece mais terrível nessa situação? Resposta pessoal.
3. No último verso do poema, valoriza-se o "eco da vida-liberdade". Na sua opinião, o que pode ser feito para que consigamos viver em uma sociedade regida pela cultura da paz, pelo respeito às diferenças e pela solidariedade entre todos? Resposta pessoal.

Oralidade em foco

Leitura expressiva do texto: jogral

BNCC
Competência geral: 3
Competências específicas de Linguagens: 2, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 9
Habilidade: EF69LP53

O jogral aqui sugerido foi pensado para a participação de dez alunos, mas a proposta pode ser adaptada para um número menor ou maior de participantes. Se houver muitos alunos na sala de aula, divida a turma em grupos de nove alunos, fazendo eventuais ajustes. O importante nessa atividade é que o aluno vivencie a experiência de ouvir a própria voz e de ouvir a voz dos colegas, em uma atitude coletiva e colaborativa.

Atividades como essa contribuem para uma convivência diferente com o texto literário, levando a turma a perceber outras camadas, dimensões e possibilidades de alcance, e despertando e/ou reforçando nos alunos sentimentos de empatia, alteridade, contribuindo para uma cultura da paz.

Trocando ideias

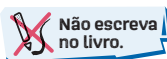
BNCC
Competências gerais: 1, 4, 7, 10
Competências específicas de Linguagens: 3, 4
Competência específica de Língua Portuguesa: 6
Habilidades: EF69LP01, EF69LP15

Atividade 2

Ajude os alunos a tentar se pôr no lugar do outro, a imaginar as dificuldades em vários níveis: o medo do desconhecido, as condições precárias da viagem, a chegada a um lugar desconhecido, a situação de trabalho forçado, etc. A ideia é que procurem, ao se pôr no lugar do outro, desenvolver a empatia. Talvez alguns alunos tenham ouvido histórias reais de quem passou por isso, como parentes distantes; portanto, caso queiram compartilhar com a turma essas narrativas, incentive-os a fazê-lo.

BNCC
Competência geral: 3
Competências específicas de Linguagens: 2, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 9
Habilidades: EF89LP33, EF08LP06, EF08LP11, EF08LP12, EF08LP13

Construindo o conceito

Para iniciar as atividades desta seção, sugerimos que leia com a turma os versos de Conceição Evaristo e retome a biografia da escritora com os alunos. Ao fazer a leitura do poema "Meu rosário", comente com os alunos que Maria é o primeiro nome da autora.

PERÍODO SIMPLES E PERÍODO COMPOSTO

Construindo o conceito

1. Releia a seguir estes versos do poema de Conceição Evaristo que você estudou na abertura deste capítulo:

A voz de minha bisavó
ecoou
criança
nos porões do navio.
[...]

A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.
[...]

a) Considerando o que você já aprendeu de pontuação, indique quantas frases há nessas duas estrofes, identificando o sinal que marca o fim de cada uma delas.
Nas estrofes lidas, há duas frases, delimitadas, cada uma, pelo ponto.

b) Você também já aprendeu em anos anteriores que uma frase pode não conter verbos. As frases compostas por esses versos do poema contêm verbos? Justifique sua resposta.
Sim, cada uma das frases contém uma forma verbal: **ecoou** e **recolhe**.

Leia agora versos de outro poema de Conceição Evaristo, intitulado "Meu rosário", para responder às questões 2 a 4.

Meu rosário é feito de contas negras e mágicas.
Nas contas de meu rosário eu canto Mamãe Oxum e falo
padres-nossos, ave-marias.
Do meu rosário eu ouço os longínquos batuques do
meu povo
e encontro na memória mal-adormecida
as rezas dos meses de maio de minha infância.
[...]
Nas contas de meu rosário eu canto, eu grito, eu calo.
Do meu rosário eu sinto o borbulhar da fome
No estômago, no coração e nas cabeças vazias.
Quando debulho as contas de meu rosário,
eu falo de mim mesma em outro nome.
E sonho nas contas de meu rosário lugares, pessoas,
vidas que pouco a pouco descubro reais.
[...]
E depois de macerar conta por conto do meu rosário,
me acho aqui eu mesma
e descubro que ainda me chamo Maria.

EVARISTO, Conceição. *Literafro*. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/literafro/24-textos-das-autoras/187-conceicao-evaristo-textos-selecionados. Acesso em: 10 maio 2022.

debulhar: passar um a um – no caso, as contas do rosário – entre os dedos.
macerar: no sentido figurado, amolecer, amassar, a fim de extrair seu âmago, seu significado.
Mamãe Oxum: deusa (orixá) de religiões de matriz africana; é amorosa, doce, acolhedora.
rosário: fileira de 165 pequenas contas ou pedras dispostas em um cordão, representando cada uma delas uma oração.

2. Assim como no poema “Vozes-mulheres”, que você estudou na abertura deste capítulo, em “Meu rosário” o eu lírico retoma seu passado e fala sobre si no presente.

   a) Identifique, no poema, termos e expressões que retomam o passado. **Longínquos**, **memória**, **infância**.

   b) O eu lírico menciona símbolos do catolicismo e de religiões de matriz africana. Troque ideias com os colegas e com o professor e deduza: Quais termos do poema fazem referência a essas diferentes religiosidades? **Rosário**, **Mamãe Oxum**, **padres-nossos**, **ave-marias**, **batuques**, **rezas**.

3. Compare as frases a seguir, compostas de versos do poema:

   - Nas contas de meu rosário eu canto, eu grito, eu calo.
   - Quando debulho as contas de meu rosário,
     eu falo de mim mesma em outro nome.

   a) Em qual das frases o eu lírico enumera uma sequência de ações que realiza com seu rosário? Justifique sua resposta identificando as formas verbais empregadas no texto.

   3. a) Na primeira, em que aparecem em sequência as formas verbais **canto**, **grito** e **calo**.

   b) Em qual dessas frases há uma conjunção marcando uma relação temporal nas interações com o rosário? Identifique a conjunção. Na segunda, em que é empregada a conjunção **quando**.

4. Agora releia a frase formada pelos últimos versos do poema:

   E depois de macerar conta por conto do meu rosário,
   me acho aqui eu mesma
   e descubro que ainda me chamo Maria.

   a) Identifique as formas verbais empregadas nessa frase. **Macerar**, **acho**, **descubro**, **chamo**.

   b) Nesses versos também são estabelecidas relações temporais. Deduza: Quais palavras do texto marcam essas relações? As palavras **depois** e **ainda**.

   c) Ao encerrar o poema com esses versos, o eu lírico se aproxima ou se afasta de si mesmo após rezar o rosário, ou seja, de vivenciar a religiosidade? Justifique sua resposta.

   4. c) O eu lírico se aproxima de si mesmo por meio da religiosidade, uma vez que se reencontra (“me acho aqui eu mesma / e descubro que ainda me chamo Maria.”).

   d) Considerando suas respostas às questões anteriores e a leitura do poema como um todo, conclua: A relação do eu lírico com seu rosário é próxima, íntima e intensa, ou distante, afastada e fraca? Justifique sua resposta. A relação do eu lírico com seu rosário é próxima, íntima e intensa, pois ele conta nos versos que realiza diversas ações com seu rosário e que se encontra a si mesmo nessas ações.

Conceituando

Um período pode ser formado por uma ou mais de uma oração. Em “A voz de minha bisavó ecoou criança nos porões do navio”, há apenas uma oração. Nesse caso, dizemos que se trata de um **período simples**.

Já em “Nas contas de meu rosário eu canto, eu grito, eu calo” e “Quando debulho as contas de meu rosário, eu falo de mim mesma em outro nome”, há, respectivamente, três e duas orações. Nesse caso, dizemos que se trata de **períodos compostos**.

Assim, concluímos:

> **Período** é a frase organizada em oração ou orações, podendo ser:
> - **simples**, quando constituído de uma só oração;
> - **composto**, quando constituído de duas ou mais orações.

Atividade 2

Não é incomum que praticantes de umbanda rezem terços e rosários, uma vez que se trata de uma religião que sincretiza elementos do catolicismo, do espiritismo e das religiões de matriz africana.

“[...] a religiosidade, ou melhor, uma cosmovisão espiritual afro-brasileira, enquanto tema e estrutura, pode ser considerada um lugar-comum da produção evaristiana. No conto ‘A moça de vestido amarelo’, que integra o livro de contos chamado *Histórias de leves enganos e parecenças* ([2016] 2017), pode-se vislumbrar justamente como a religião configura um referencial complexo, de reprodução e construção de poder simbólico e marginalização ou reafirmação social e racial.”

SALLES BENTO, Oluwa Seyi. Dóris, porciúncula de Oxum: o poder de orixá manifestado na literatura afro-brasileira. *Revista Espaço Acadêmico*, v. 20, n. 226, p. 17-27, 2021. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/53933. Acesso em: 11 maio 2022.

A partir desta atividade, inicie as explicações sobre a diferença entre **frase** e **oração**. Sugerimos que parta dos exemplos para, depois, formalizar os conceitos. Compreendidos esses conceitos, parta para as explicações sobre os períodos simples e composto. Primeiro, escreva na lousa algumas construções e, a partir da localização dos verbos e da quantidade de orações, incentive os alunos a, por dedução, chegar à classificação de **simples** ou **composto**. Em seguida, leia os apontamentos trazidos em **Conceituando**.

Conceituando

Período composto por coordenação e período composto por subordinação

Peça aos alunos que façam as atividades 1 e 2 e, depois, compartilhem as respostas, certificando-se de que entenderam as explicações sobre os períodos simples e composto.

Atividade 2, item a

Faça um paralelo com os alunos comparando o período original com outros exemplos similares em período simples, como: "Descubro meu nome", "Descubro minha identidade". Retome a classificação do verbo **descubro**, perguntando: "Descubro o quê?", para os alunos perceberem que o verbo é transitivo direto (na frase "descubro que ainda me chamo Maria") e relembrem esse conteúdo, já estudado.

Para as reflexões sobre a questão da composição por coordenação ou por subordinação, sugerimos que parta de construções mais simples e, depois, gradativamente, vá aumentando a dificuldade. Como as conjunções já foram estudadas no capítulo 1 desta unidade, procure deixar explícita a relação entre os assuntos. Novamente, os exemplos serão imprescindíveis.

Também é importante que os alunos visualizem que não é possível simplesmente tentar adivinhar se um período é composto por coordenação ou por subordinação, sem que, antes, tenham lido atentamente as frases, observado o número de verbos e dividido o período em orações. Só quando se sabe onde começa e onde termina cada oração é que se consegue analisar qual a relação existente entre elas. Sugira essas "etapas" aos alunos, analisando com eles alguns exemplos registrados na lousa.

Frase e oração

Frase é uma construção que contém sentido completo, podendo ser formada por uma ou mais palavras e ter ou não verbo. Veja:

> A voz de minha bisavó **ecoou** criança nos porões do navio.
> Socorro!

Oração é uma frase ou uma parte de uma frase que contém um verbo (ou uma locução verbal), em torno do qual estão articulados os termos que a constituem.

> A voz de minha filha **recolhe** em si a fala e o ato.
> Meu rosário **é feito** de contas negras e mágicas.

Em uma oração, pode não existir sujeito, mas o predicado é indispensável: não há oração sem predicado.

PERÍODO COMPOSTO POR COORDENAÇÃO E PERÍODO COMPOSTO POR SUBORDINAÇÃO

Compare estes períodos do poema "Meu rosário", que você estudou no início desta seção:

> Nas contas de meu rosário eu canto, eu grito, eu calo.
> me acho aqui eu mesma
> e descubro que ainda me chamo Maria.

1. Três orações no primeiro, representadas pelas formas verbais **canto**, **grito** e **calo**, e três orações no segundo, representadas pelas formas verbais **acho**, **descubro** e **chamo**.

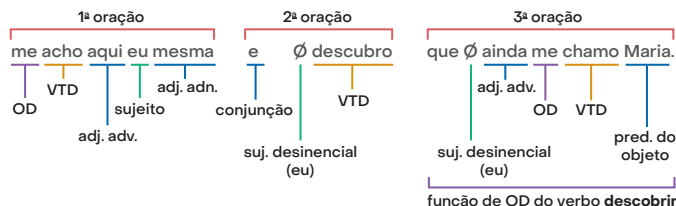
1. Quantas orações há em cada um desses períodos? Justifique sua resposta.

2. As formas verbais de cada uma das orações identificadas por você na atividade 1 relacionam-se entre si de diferentes formas. Troque ideias com os colegas e o professor e deduza:

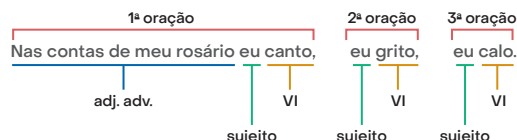
a) Qual forma verbal transitiva tem o sentido completado por outra oração inteira? Explique. A forma verbal **descubro** tem seu sentido completado pela oração "que ainda me chamo Maria".

b) Qual período contém orações com formas verbais que indicam ações paralelas, independentes entre si? O primeiro.

c) Quais orações estão conectadas por uma conjunção que dá um sentido de adição entre elas? Identifique essa conjunção. As orações "me acho aqui eu mesma e descubro", conectadas pela conjunção **e**.

Ao resolver as questões anteriores, você percebeu que as orações que compõem um período podem se relacionar de diferentes formas, sendo independentes ou dependentes entre si. Observe:

Observe que as três orações que compõem o período “me acho aqui eu mesma / e descubro / que ainda me chamo Maria” estabelecem relações diferentes entre si.

- A primeira e a segunda são independentes uma da outra, isto é, cada uma apresenta seus termos constituintes (sujeito, verbo, objeto, adjuntos) para construir seu sentido.
- Agora observe que o verbo **descobrir**, da segunda oração, é transitivo direto e seu objeto direto é toda a terceira oração. Nesse caso, há entre as orações uma dependência sintática que chamamos **subordinação**. A conjunção que liga orações subordinadas se chama **conjunção subordinativa** (representada pela palavra **que**, no exemplo visto).
- A segunda oração se liga à primeira apenas estabelecendo uma relação de adição a elas. Note que, entre elas, não há uma dependência sintática, isto é, uma não complementa a outra. Nesse caso, chamamos essas orações de **coordenadas** e a conjunção que as une, de **conjunção coordenativa** (representada pela palavra **e**, no exemplo visto).

  Veja mais um exemplo a seguir:

- As orações que compõem o período “Nas contas de meu rosário eu canto, eu grito, eu calo” também guardam independência sintática entre si e são por isso igualmente chamadas **coordenadas**.

Quando as orações que compõem um período são coordenadas, temos um **período composto por coordenação**. Quando as orações são subordinadas, temos um **período composto por subordinação**.

Assim, podemos ter:

Período composto por coordenação: as orações apresentam independência sintática entre si e são chamadas **coordenadas**.

Período composto por subordinação: as orações funcionam como termos de outras orações e denominam-se **subordinadas**.

Exercícios

Leia a seguir algumas dicas para ser mais inclusivo, dadas por Jairo Marques, jornalista e cadeirante.

1. Pergunte antes de ajudar e como se pode ajudar: cadeira de rodas não é carrinho de supermercado e cegos parados na esquina nem sempre querem atravessar a rua. Uma mãozinha pode ser útil, mas pode ser também um baita estorvo.

2. Não desvie as crianças de pessoas com diferenças físicas ou sensoriais, nem as mande ficar quietas. Se houver abertura, deixe que elas interajam, que aprendam um pouco a respeito da diversidade na prática.

Gustavo Ramos/Arquivo da editora

Exercícios

Inicie uma conversa com a turma sobre a ideia de inclusão (nas escolas e na sociedade). Antes de lerem o texto que servirá de base para as questões, pergunte aos alunos se eles acham importante termos uma atitude mais inclusiva em nossas práticas cotidianas. Então, escolha um aluno para fazer a leitura oral do texto de Jairo Marques. Em seguida, peça a eles que enumerem algumas dicas para conseguirmos adotar essa postura.

Leia as definições de período composto por coordenação e de período composto por subordinação e, depois, faça na lousa uma síntese das ideias e dê outros exemplos, estimulando os alunos a desvendar quantas orações aquele período apresenta e qual sua classificação: período simples ou período composto? Composto por coordenação ou composto por subordinação?

Finalmente, peça aos alunos que façam, em duplas, as atividades 1 a 3, dessa forma são incentivadas as trocas de aprendizagem sobre o tópico em estudo entre os alunos.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade 2, itens d, e

Comente com a turma que, ao comparar as orações, é possível perceber que o **mas** enfatiza o sentido da oração que inicia, ao passo que o **embora** atenua. Assim, no primeiro caso, o fato de que a ajuda pode ser um estorvo é ressaltado pelo primeiro texto e amenizado na versão do item **c**, e a informação sobre paralisados cerebrais, atenuada no texto original, tem destaque na versão do item **c**.

Semântica e discurso

BNCC

Competência geral: 3
Competências específicas de Linguagens: 2, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 9
Habilidades: EF89LP33, EF08LP11, EF08LP12, EF08LP13

Leia o título "Corinthians (2) *vs.* Palestra (1)" e trabalhe as hipóteses construídas pela turma quanto à temática do texto. Você pode propor um momento lúdico, perguntando o time de futebol de preferência de cada aluno e questionando se costumam acompanhar as partidas que passam na televisão ou na internet. Instigue-os a falar sobre os times e reforce que a rivalidade ajuda a dar emoção ao esporte, mas que não deve nunca ser motivo para a violência.

Instrua os alunos a fazer as atividades sozinhos ou em dupla.

[...]

8. Não use o banheiro acessível se não tiver necessidade dele. Pessoas com deficiência são mais vulneráveis a contaminações e uma "casinha" com menos uso pode ser mais segura para a saúde de quem tem de tatear o vaso sanitário, usar sondas urinárias, amparar-se em barras de apoio.

9. Embora costumem ser bem "tortinhos", paralisados cerebrais podem ter papo reto e não são crianças. Não coloque limitações nas pessoas além das óbvias impostas pelas deficiências. Não projete nos outros incapacidades que são suas.

MARQUES, Jairo. Dez dicas para ser mais inclusivo. *Sem Rugas no Papo*, 15 nov. 2017. Disponível em: https://semrugasnopapo.wordpress.com/2017/11/15/dez-dicas-para-ser-mais-inclusivo-por-jairo-marques/. Acesso em: 11 maio 2022.

1. Por ser cadeirante e vivenciar em seu dia a dia algumas das situações que aborda em seu texto, o jornalista trata a questão com leveza e humor. Identifique, no texto, trechos que utilizam os seguintes recursos para construir humor e dar leveza ao texto:

a) metáfora; "Cadeira de rodas não é carrinho de supermercado". **b)** aspas; "Casinha", "tortinhos". **c)** gíria. "Uma mãozinha", "papo reto".

2. Releia os seguintes trechos:

Não escreva no livro.

Uma mãozinha pode ser útil, mas pode ser também um baita estorvo.
Embora costumem ser bem "tortinhos", paralisados cerebrais podem ter papo reto [...].

a) Qual dos dois períodos é composto por coordenação? Qual é composto por subordinação? **2. a)** Respectivamente, o primeiro e o segundo.

b) Quais são as conjunções desses períodos e qual é o valor semântico delas? No primeiro, **mas**, com valor de oposição; no segundo, **embora**, com valor de concessão.

c) Reescreva os dois trechos no caderno, invertendo as conjunções e fazendo as alterações necessárias. Uma mãozinha pode ser útil, embora possa ser também um baita estorvo. Paralisados cerebrais podem ter papo reto, mas costumam ser bem "tortinhos".

d) Compare o sentido das frases originais com o sentido das frases que você escreveu no item **c** e discuta com os colegas e o professor: Entre as duas conjunções utilizadas, qual intensifica o sentido da oração que inicia e qual atenua esse sentido? Ver respostas no Manual do Professor.

e) Conclua: Qual é a diferença de sentido entre cada par de orações?

3. Dê o valor semântico da conjunção ou locução conjuntiva em destaque nos períodos a seguir. Depois, classifique a oração que ela acompanha como subordinada ou coordenada.

- Não desvie as crianças de pessoas com diferenças físicas ou sensoriais, **nem** as mande ficar quietas. Adição; oração coordenada.
- Não use o banheiro acessível **se** não tiver necessidade dele. Condição; oração subordinada.
- Pessoas com deficiência são mais vulneráveis a contaminações **e** uma "casinha" com menos uso pode ser mais segura. Adição; oração coordenada.

SEMÂNTICA E DISCURSO

Leia este texto de Alcântara Machado:

Ricardo Dantas/Arquivo da editora

Corinthians (2) *vs.* Palestra (1)

Prrrrii!

— Aí, Heitor!

A bola foi parar na extrema esquerda. Melle desembestou com ela.

A arquibancada pôs-se em pé. Conteve a respiração. Suspirou:

— Aaaah!

4. a) No primeiro fragmento predomina o ponto; portanto, ele é formado por períodos simples. No segundo fragmento, predomina a vírgula; logo, ele é formado por um período composto, constituído por várias orações.

Miquelina cravava as unhas no braço gordo da Iolanda. Em torno do trapézio verde a ânsia de vinte mil pessoas. De olhos ávidos. De nervos elétricos. De preto. De branco. De azul. De vermelho.

Delírio futebolístico no Parque Antártica.

Camisas verdes e calções negros corriam, pulavam, chocavam-se, embaralhavam-se, caíam, contorcionavam-se, esfalfavam-se, brigavam. Por causa da bola de couro amarelo que não parava, que não parava um minuto, um segundo. Não parava.

— Neco! Neco!

Parecia um louco. Driblou. Escorregou. Driblou. Correu. Parou. Chutou.

— Gooool! Gooool!

[...]

MACHADO, Alcântara. *Novelas paulistanas*. 6. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979. p. 30-31.

Parque Antártica: nome do antigo estádio do Palmeiras, time de futebol paulistano, demolido para dar lugar a um novo.

4. b) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Valoriza cada uma das ações isoladamente, como se cada uma delas fosse importante para a construção gradual do gol.

1. No texto há várias vozes. Uma delas é a do narrador, que conta a história.

a) De quem são as outras vozes que aparecem no texto? Dos torcedores.

b) De que modo elas são introduzidas no texto? São introduzidas pelo travessão, que indica o discurso direto.

c) Para você, que elementos do texto mais representam a realidade da multidão de torcedores em um estádio? Explique. Resposta pessoal.

2. Observe o modo como o narrador descreve a partida no trecho que vai do primeiro ao sexto parágrafo.

a) Esse trecho faz lembrar que tipo de narração? Uma narração esportiva.

b) Em que outro parágrafo do texto se nota o mesmo tipo de construção? No décimo parágrafo.

c) Nos parágrafos desse trecho predomina o período simples ou o período composto? O período simples.

3. Observe agora o oitavo parágrafo do texto.

a) Que classe gramatical predomina no primeiro período desse parágrafo? Predomina o verbo.

b) Que efeito o uso repetido de palavras dessa classe gramatical proporciona ao texto? Proporciona uma ideia de movimentação, de uma partida bastante disputada.

c) Palavras como **corriam**, **pulavam**, **chocavam-se**, **caíam**, **contorcionavam-se**, **esfalfavam-se** e **brigavam** criam imagens que associam a partida de futebol a quê?

d) Nesse parágrafo predomina o período simples ou o composto? Predomina o período composto.

3. c) Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: A uma luta ou uma batalha.

4. Compare estes dois fragmentos:

- Parecia um louco. Driblou. Escorregou. Driblou. Correu. Parou. Chutou.
- Camisas verdes e calções negros corriam, pulavam, chocavam-se, embaralhavam-se, caíam, contorcionavam-se, esfalfavam-se, brigavam.

Leia em voz alta os dois fragmentos e compare-os.

a) Que sinal de pontuação predomina em cada um? Logo, eles são formados por períodos simples ou por períodos compostos?

b) Conclua: Quando o narrador emprega o período simples, o que valoriza mais na narração do jogo?

c) E quando ele emprega o período composto? Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Valoriza o conjunto das ações, destacando mais os esforços dos jogadores do que a importância de cada ação.

Alcântara Machado

Antônio Castilho de Alcântara Machado d'Oliveira (1901-‑1935) nasceu em São Paulo (SP), foi jornalista e escritor e publicou diversas histórias inspiradas na comunidade italiana de São Paulo do início do século XX. Retratou com perspicácia tanto os imigrantes endinheirados, comerciantes e fazendeiros de café como os operários dos bairros populares. Dentre suas obras, destaca-se o livro de contos *Brás, Bexiga e Barra Funda*, publicado pela primeira vez em 1927.

De olho na escrita

Emprego de porque, por que, porquê e por quê

BNCC

Competências gerais: 3, 9
Competências específicas de Linguagens: 2, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3
Habilidades: EF69LP03, EF69LP05, EF89LP33, EF08LP04

Antes de iniciar as perguntas desta seção, explore os conhecimentos prévios dos alunos quanto aos empregos e grafias possíveis: **porque**, **por que**, **porquê** e **por quê**. Pergunte-lhes quais são os usos que já dominam e quais as dificuldades que apresentam.

Depois disso, leia com os alunos o trecho da matéria "Documentários para entender o racismo no decorrer da história" e oriente-os quanto à resolução das atividades. Chame a atenção para os empregos trazidos nos textos ou nos itens das questões e, se possível, leve-os a deduzir as regras. As frases da atividade 5 podem ajudar nesse processo dedutivo.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

DE OLHO NA ESCRITA

EMPREGO DE *PORQUE*, *POR QUE*, *PORQUÊ* E *POR QUÊ*

Leia o trecho do texto a seguir.

> Infelizmente, mesmo estando no século XXI, ainda precisamos falar e entender melhor sobre discriminação, racismo e a luta diária pelos direitos iguais.
>
> O racismo é uma forma de discriminação social baseada no conceito de que existem diferenças hierárquicas entre seres humanos e que uma raça é superior às outras. Portanto, pessoas estabelecem uma hierarquia entre as raças e entre as etnias. Ou seja, esta ação, deplorável, tem base em diferentes motivações, mas em especial as características físicas e outros traços do comportamento das pessoas. E apesar de já termos avançado em algumas frentes, se analisarmos o passado, ainda precisamos mudar muito no presente.
>
> De fato, o debate acerca do antirracismo se enriqueceu ao longo dos anos com diversos teóricos, pesquisadores e figuras públicas que contribuíram com conteúdos e informações sobre o tema. No entanto, ainda precisamos esclarecer questões óbvias há muito tempo. Caso ainda não saiba, o racismo no Brasil é crime previsto na Lei n. 7.716/1989, inafiançável e não prescreve, ou seja, quem cometeu o ato racista pode ser condenado mesmo anos depois do crime.
>
> No entanto, mesmo com leis e debates sendo levantados, **por que** ainda precisamos falar e entender mais sobre o racismo? **Porque** aparentemente ainda não entendemos a gravidade do ato e a importância das mudanças.
>
> [...]

Vector Archive/Shutterstock

BERSOT, Kaike. Documentários para entender o racismo no decorrer da história. *Blog do Unasp*, 5 out. 2020. Disponível em: https://www.unasp.br/blog/documentarios-para-entender-o-racismo/. Acesso em: 11 maio 2022.

1. O autor afirma que, aparentemente, ainda não entendemos a gravidade do racismo.

a) Levante hipóteses: Por que ele faz essa afirmação? **1. a)** Porque, mesmo no século XXI, o racismo continua presente no dia a dia de nossa sociedade, sendo necessário discutir sobre discriminação e luta por direitos iguais, esclarecer questões óbvias, etc.

b) Que adjetivo com valor negativo o autor emprega para explicitar seu repúdio ao racismo? O adjetivo **deplorável** (para qualificar a ação "pessoas estabelecem uma hierarquia entre as raças e entre as etnias").

2. No texto, foram empregados verbos conjugados na 1ª pessoa do plural (**nós**).

a) Troque ideias com os colegas e o professor: a quem pode se referir esse **nós** nas diferentes ocorrências no texto? O emprego do **nós** no texto corresponde a uma estratégia de generalização, fazendo referência à sociedade como um todo, o que inclui o autor do texto e o leitor.

b) Que efeito de sentido tem esse uso da 1ª pessoa do plural? Ao empregar a 1ª pessoa do plural, o autor deixa o texto mais pessoal, coloca-se entre os responsáveis pela luta contra o racismo e constrói uma ideia de coletivo, que também inclui o leitor, estabelecendo um diálogo mais direto com ele.

3. No terceiro parágrafo, o autor esclarece o leitor a respeito de um ponto específico que talvez desconheça. Qual informação ele cita para fazer esse esclarecimento? A informação de que "o racismo no Brasil é crime previsto na Lei n. 7.716/1989, inafiançável e não prescreve, ou seja, quem cometeu o ato racista pode ser condenado mesmo anos depois do crime".

4. Observe o emprego das palavras destacadas no texto.

a) Em qual das ocorrências essa(s) palavra(s) introduz(em) uma frase interrogativa direta? Como é a grafia dela(s) nesse contexto? Na primeira. **Por que**, duas palavras e sem acento.

b) Em qual das ocorrências essa(s) palavra(s) introduz(em) uma explicação? Como é a grafia dela(s) nesse contexto? Na segunda. **Porque**, uma só palavra e sem acento.

5. Agora observe o emprego das palavras destacadas nas frases a seguir.

- Não se sabe **por que** algumas pessoas estabelecem uma hierarquia entre as raças e entre as etnias.

5. a) Em uma frase interrogativa direta, grafa-se **por que** quando essa palavra se encontra no início ou no meio da frase. Grafa-se **por quê** quando essa palavra está no final de uma frase.

- Gostaríamos de saber o **porquê** de ainda precisarmos esclarecer questões óbvias.
- O racismo ainda persiste em nossa sociedade. **Por quê?**
- É preciso travar uma luta diária pelos direitos iguais, **porque** o racismo ainda existe.

a) Quando se grafa **por que** e **por quê** em uma frase interrogativa direta?

b) Em quais contextos se grafa **porquê**? Quando a palavra aparece precedida de artigo, substantivada, com o sentido de "motivo", "razão".

Como você observou, existem quatro formas de grafar a palavra **porque** e cada uma dessas formas é empregada em determinada situação. Em resumo, emprega-se:

- **por que**: em frases interrogativas, diretas ou indiretas;
- **por quê**: no final de frases;
- **porque**: em orações que explicam ou indicam a causa de algo;
- **porquê**: quando se trata de palavra substantivada, com o sentido de "motivo", "razão".

Exercícios

1. b) Sugere e enfatiza o quanto Helga, a esposa de Hagar, está inconformada com o próprio comportamento em relação ao marido: ela não entende as razões pelas quais continua fazendo uma tarefa doméstica que seria de seu marido (cada um deveria recolher as coisas que deixa espalhadas pela casa).

1. Leia este quadrinho:

BROWNE, Dik. Hagar, o Horrível. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 8 fev. 2014.

a) No primeiro balão do quadrinho, as formas **por que** e **por quê** aparecem. Explique a razão dessa diferença. Na primeira ocorrência, aparece a palavra **por que**, pois inicia uma frase interrogativa; na segunda e na terceira ocorrências, ocorre a forma **por quê**, pois está no final de frases interrogativas.

b) O que a repetição de **por quê**, no primeiro balão, sugere?

c) Justifique a grafia **porque** no segundo balão. O personagem não está fazendo pergunta, mas sugerindo, de forma irônica, o motivo pelo qual Helga continua tendo o mesmo comportamento de antes.

2. O texto a seguir é um trecho do conto "Menino", de Luiz Vilela. Copie-o no caderno e complete-o, empregando devidamente **porque**, **por que** ou **por quê**.

[...]
— Mãe...
— O quê?
— Não vou voltar na escola mais não.
— ▒? Por quê
— Não quero gastar à toa o dinheiro do papai.
A mãe o olhou, compreensiva.
— Você tem é que estudar, bem...
— Eu estudei, a senhora não viu eu estudando?
— Então como é que você ganhou zero?
— ▒ eu respondi errado. Porque
— Mas você não sabia?
— Sabia.
— Tudo que ele perguntou lá você sabia?
— Sabia.
— E ▒ você não respondeu certo? por que
— ▒ eu esqueci. Porque
— Mas esqueceu ▒? por quê
— ▒? ▒ eu não lembrei, uai. Por quê / Porque
A mãe suspirou.
— Vai; vai tomar o banho.
[...]

VILELA, Luiz. *Contos da infância e da adolescência*. São Paulo: Ática, 2011. p. 38-39.

Leia as explicações sobre as quatro grafias – **porque**, **por que**, **porquê** e **por quê** – destacando a situação em que cada uma delas aparece. Em seguida, com a colaboração da turma, crie mais algumas frases empregando as quatro formas e registre-as na lousa. Deixe as lacunas nos locais em que os termos seriam empregados e peça aos alunos que as completem. Depois, cheque as respostas e oriente-os quanto às justificativas para a grafia adotada.

A respeito da grafia **por que**: ela também é usada quando se trata da preposição **por** seguida do pronome relativo **que** (como sinônimo de **pelo qual** e variações). Por exemplo: "As estradas por que passou estão esburacadas". Verifique se é o caso de trabalhar isso com os alunos neste momento.

Exercícios

Atividade 1

Escolha um aluno para ler a tirinha e, em seguida, instrua a turma a continuar as atividades individualmente.

Atividade 2

Corrija a atividade, escrevendo na lousa as respostas. É importante que os alunos visualizem a grafia correta de cada uma das palavras utilizadas para completar as lacunas dos textos.

BNCC
Competências gerais: 1, 4, 7, 9
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 5, 6
Habilidades: EF69LP31, EF69LP32, EF69LP33, EF69LP34, EF69LP38, EF69LP40, EF69LP42, EF69LP43, EF69LP56, EF89LP25, EF89LP27, EF89LP29

Planejamento e preparação de um seminário

Como pode haver na sala de aula muitos alunos que nunca tenham participado de um seminário ou assistido a um, sugerimos que explique com bastante calma as características do gênero seminário e o passo a passo de sua preparação. Sempre que preciso, exemplifique para a turma a instrução que está sendo passada.

Chame a atenção para a importância da etapa de **Pesquisa**, que permite a fundamentação do conteúdo apresentado.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

SEMINÁRIO: CONSTRUÇÃO E RECURSOS EXPRESSIVOS

O seminário é um gênero oral público que pertence à família dos gêneros expositivos, que circulam no campo das práticas de estudo e pesquisa, como o artigo de divulgação científica, o relatório, o verbete de enciclopédia, o texto didático.

Comum na esfera escolar, acadêmica e profissional, o seminário pode ser realizado individualmente ou em grupo. Seu papel é compartilhar conhecimentos específicos – técnicos ou científicos – a respeito de um assunto relacionado a determinada área do conhecimento.

Neste capítulo, você vai aprender a realizar um seminário.

PLANEJAMENTO E PREPARAÇÃO DE UM SEMINÁRIO

Os seminários têm como objetivo a transmissão de conhecimentos, por isso é fundamental que o apresentador conheça bem o tema a ser abordado. Para isso, é preciso planejar o seminário, preparar-se para ele, conforme indicam as etapas sugeridas a seguir.

Pesquisa

Para organizar um seminário, é preciso pesquisar em livrarias, bibliotecas e na internet para encontrar livros, enciclopédias, jornais, revistas, *sites*, blogues e vídeos que possam servir como fontes de informação sobre o tema.

Tomada de notas

Durante a pesquisa, é importante grifar as ideias principais dos textos lidos, tomar notas, resumir ou reproduzir textos verbais e não verbais que possam ser úteis para a exposição. Esse trabalho deve ter em vista a produção de um roteiro para ser utilizado no momento da apresentação. Por isso, é essencial anotar tudo o que for útil para enriquecer o texto: dados históricos ou estatísticos, citações, comparações, exemplos, etc.

Seleção e organização de informações e recursos materiais

Para essa tarefa, considere os seguintes aspectos da exposição:

- como introduzir, desenvolver e concluir a exposição;
- quais subtemas serão abordados no desenvolvimento;
- que exemplos ou apoios (como gráficos) serão usados para fundamentar a exposição;
- que materiais e recursos audiovisuais serão necessários.

Nesse planejamento, considere ainda as características do público-alvo, como faixa etária, tipos de interesse, expectativas e conhecimentos prévios. Para dar à exposição um encaminhamento agradável, é importante intercalar o uso da voz com o uso de recursos audiovisuais.

Produção de roteiro e esquema

Primeiramente, é importante redigir um roteiro que permita visualizar não apenas o conjunto das informações que serão apresentadas como também a sequência em que isso vai ocorrer. Esse roteiro deve conter: informações-chave que orientarão seu pensamento durante a exposição; indicação de recursos audiovisuais (se for o caso); textos de autoridades ou especialistas que serão citados, etc.

Posteriormente, costuma-se redigir um esquema, isto é, um conjunto de anotações breves que servirão como apoio à fala durante a exposição. Se necessário, é possível olhar rapidamente o esquema, a fim de se lembrar de algum tópico ou da sequência da exposição.

Ensaio

É fundamental ensaiar a apresentação. Para isso, a pessoa deve ter à mão um gravador (celular, *smartphone*) e o esquema. Com o aparelho ligado, pode começar a exposição como se estivesse falando para a turma. É importante procurar falar com segurança e fluência, com boa altura de voz, evitando consultar o roteiro. Deve-se fazer isso apenas em último caso. Ao final, valerá ouvir a gravação e avaliar o resultado. Se julgar necessário, será importante ensaiar outras vezes e, se possível, na presença de outras pessoas.

APRESENTAÇÃO DO SEMINÁRIO

Durante a exposição podem ocorrer fatos não previstos. Por isso, é preciso estar atento a vários aspectos simultaneamente e, de acordo com a necessidade, introduzir modificações e improvisar soluções, a fim de alcançar o melhor resultado possível.

A seguir, relacionamos alguns dos aspectos que devem ser observados na apresentação de um seminário.

Sequência e andamento da exposição

1. **Abertura**: o professor (ou um colega) dá a palavra ao apresentador. Isso é feito com palavras como "Vocês agora vão assistir ao seminário preparado por fulano...".
2. **Tomada da palavra e cumprimentos**: o apresentador coloca-se à frente da plateia, cumprimenta-a e dá início ao seminário.
3. **Apresentação do tema**: o apresentador diz qual é o tema, fala da importância de abordá-lo e esclarece o ponto de vista a partir do qual vai abordá-lo. Se o tema for amplo, delimita-o, isto é, indica qual aspecto dele será enfocado. Por exemplo, se o tema é a poluição do meio ambiente, o apresentador pode delimitá-lo e tratar apenas da poluição dos rios. Esse momento do seminário tem em vista despertar na plateia curiosidade sobre o tema abordado. Se fizer uma citação de algum especialista, deve indicar claramente quem é o autor fazendo uso de expressões como "**De acordo** com fulano, em seu texto...".
4. **Exposição**: o apresentador segue o roteiro traçado, expondo cada uma das partes, com clareza e sem atropelos. Ao final de cada parte, deve perguntar ao público se quer fazer alguma pergunta.

Sugerimos que você leia todas as instruções com os alunos. Procure dar exemplos no decorrer de suas explicações e, em seguida, abra um espaço para que os alunos eliminem as dúvidas que tenham surgido.

Apresentação do seminário

É importante destacar que, mesmo planejando todos os detalhes, sempre corremos o risco de que alguns imprevistos aconteçam no momento da apresentação do seminário. Ressalte que isso é normal e que não deve ser motivo de preocupação ou nervosismo. O mais importante é que, diante de um imprevisto, saibamos improvisar e rever as estratégias. Isso é um treino para a vida, já que passarão por diversos momentos em que essas habilidades serão exigidas deles.

Caso ache interessante, transforme os itens apontados em **Sequência e andamento da exposição** em alguns critérios de avaliação para a atividade de realização do seminário.

Destaque para os alunos a necessidade de testarem os equipamentos audiovisuais, caso optem por utilizá-los. O local da apresentação também deverá estar em ordem (iluminação, ventilação, organização das carteiras, etc.). É importante que os grupos atentem para esses detalhes.

Ao ler com a turma as orientações, não deixe de dar especial atenção à postura do apresentador (a voz, o tom, o ritmo, a posição do corpo e como utilizar os textos de apoio).

5. **Conclusão e encerramento**: o apresentador retoma os principais pontos abordados, fazendo uma síntese deles; se quiser, pode mencionar aspectos do tema que merecem ser aprofundados em outro seminário; pode também deixar uma mensagem final, algo que traduza seu pensamento ou o pensamento do grupo ou de um autor especial. No final, agradece a atenção do público e passa a palavra a outra pessoa.
6. **Tempo**: o apresentador deve estar atento ao tempo previsto e, de acordo com o andamento do seminário, ser capaz de introduzir ou eliminar exemplos e aspectos secundários, caso haja necessidade.

Enriquecendo o seminário com o uso de recursos audiovisuais

A principal linguagem de um seminário é a verbal. Contudo, o uso de recursos audiovisuais, como *datashow* e retroprojetor, cartazes, filmes, músicas, etc., pode tornar o evento mais agradável ou facilitar a transmissão de um volume maior de informações. O uso desses recursos exige, porém, certos cuidados.

- O equipamento deve ser testado previamente, para prevenir a ocorrência de falhas técnicas durante a exposição.
- O apresentador deve lembrar que tais recursos têm a finalidade de servir de apoio à exposição oral e, portanto, não a substituem. Ao fazer uso de um *slide*, por exemplo, deve aproveitá-lo para reunir ou esquematizar as informações que vem apresentando, em vez de simplesmente ler o que está escrito nele.

A alternância da exposição oral com o uso de recursos audiovisuais geralmente dá leveza a um seminário.

Postura do apresentador

Michael Weber/ImageBroker RM/Alamy/Fotoarena

1. **Posição**: o apresentador deve, preferencialmente, falar em pé, com o esquema nas mãos, olhando para o público como um todo. Não deve ficar com braços e pernas cruzados. Deve evitar esfregar os olhos e gesticular excessivamente. Deve permanecer sempre de frente para a plateia, mesmo quando usar a lousa ou o retroprojetor; nessas situações, é possível ficar de lado e falar com a cabeça virada na direção do público, a fim de que sua voz seja ouvida por todos.
2. **Voz, tom e ritmo**: a fala do apresentador deve ser alta, clara, bem articulada, com palavras bem pronunciadas e variações de entonação, de ritmo e de altura de voz, a fim de que a exposição não fique monótona.
3. **Textos de apoio**: ao consultar o roteiro, o apresentador deve fazê-lo de modo rápido e sutil, sem interromper o fluxo da fala. Se precisar ler uma citação, não deve abaixar demasiadamente a cabeça, a fim de que a voz não se volte para o chão.
4. **Relacionamento**: o apresentador deve se mostrar simpático e receptivo a participações da plateia, mas estar atento para evitar polêmicas com uma única pessoa do público.

Stigur Már Karlsson /Heimsmyndir/Getty Images

Organização de um seminário em grupo

A exposição em grupo exige atenção a alguns aspectos específicos:

1. Cada integrante do grupo pode ficar responsável pela apresentação de uma parte do seminário. Entretanto, o grupo todo deve se "especializar" no assunto. Além de conferir maior segurança às exposições individuais, isso permite que todos respondam com tranquilidade a qualquer pergunta feita pelo público.
2. Entre a exposição de um participante e a de outro deve haver coesão, isto é, não pode haver contradição entre as exposições nem ser dada a impressão de que uma fala é independente de outra. Cada exposição deve retomar o que já foi desenvolvido e acrescentar, ampliar. Para garantir a coesão entre as partes, devem ser empregados elementos linguísticos, como "**Além** das causas que fulano comentou, **vejamos agora** outras causas, menos conhecidas..."; "Vocês viram as consequências desse problema no meio urbano; **agora, vão conhecer** as consequências do mesmo problema no meio rural...".
3. Enquanto um dos apresentadores expõe, os outros podem ficar sentados ou em pé, mas devem permanecer em silêncio. Podem também contribuir manuseando os equipamentos (por exemplo, o computador), trocando cartazes, apagando a lousa ou simplesmente ouvindo com atenção a exposição.

Atenção é fundamental!

Devem ser evitados, durante a realização de um seminário, comportamentos que desviem a atenção do apresentador e a atenção do público, como conversas paralelas entre os membros do grupo ou entre um membro do grupo e uma pessoa da plateia, bem como movimentos, ruídos ou brincadeiras.

Uso da linguagem

Nos seminários, predomina uma variedade de acordo com a norma-padrão da língua, embora possa haver menor ou maior grau de formalidade da linguagem, dependendo da intimidade entre os interlocutores. Assim:

1. O apresentador deve evitar certos hábitos da linguagem oral, como a repetição constante de expressões como **tipo**, **tipo assim**, **né?, tá?, ahn...**, pois elas prejudicam a fluência da exposição.
2. Sempre que for necessário, o apresentador deve explicar o significado de vocábulos e conceitos específicos da área pesquisada; para isso, deve fazer uso de expressões de reformulação, como **isto é**, **quer dizer**, **como**, **por exemplo**, **em outras palavras**, **vocês sabem o que é isso?**. Deve também fazer uso de expressões que confiram retomadas e continuidade da exposição, como **além disso**, **por outro lado**, **outro aspecto**, **apesar disso**.

Como conclusão de estudo sobre o seminário, troque ideias com os colegas sobre o que é, para que serve e como se faz um seminário e dê as principais características desse gênero, levando em conta os critérios apontados.

Continue a leitura dos itens e dê especial atenção ao boxe "Uso da linguagem". Explique aos alunos que não se trata de avaliar o emprego de todas as regras da norma-padrão em suas apresentações. A ideia é apenas adotar uma postura de cuidar da própria fala a fim de evitar certos hábitos orais ou excessos de informalidade. Instrua-os, ainda, a usar expressões de reformulação e esclarecimento ("ou melhor", "isto é", "por exemplo", etc.) e também expressões de continuidade, como "além disso", "por outro lado", etc.

Para concluir o estudo do seminário, pode-se também construir coletivamente, na lousa, um esquema (ou um parágrafo) que sintetize: a finalidade do gênero (compartilhar conhecimento a respeito de determinado assunto de natureza científica ou técnica); o perfil dos interlocutores (locutor: estudante ou profissional de determinada área; o destinatário: professor ou alunos e profissionais da mesma área); o suporte (fala, com apoio de outros recursos, como esquemas, cartazes, transparências e materiais impressos); o tema (assuntos científicos ou técnicos que variam de acordo com o perfil do grupo); a estrutura (normalmente composta de abertura, cumprimento ao público, apresentação do tema, exposição, conclusão e encerramento); a linguagem (mais próxima às regras da norma-padrão da língua, variando entre maior ou menor grau de formalidade, dependendo dos interlocutores).

Agora é a sua vez

Seminário

BNCC

Competências gerais: 1, 4, 7, 9
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 5, 6
Habilidades: EF69LP31, EF69LP32, EF69LP33, EF69LP34, EF69LP38, EF69LP40, EF69LP42, EF69LP43, EF69LP56, EF89LP25, EF89LP27, EF89LP29

a) Um ou mais indivíduos que se especializaram em um assunto expõem os resultados de suas pesquisas a um grupo de pessoas interessadas no assunto.
b) Compartilhar conhecimento a respeito de determinado assunto de natureza científica ou técnica.

Agora, no caderno, responda aos itens deste quadro:

Seminário: construção e recursos expressivos	
a) Quem são os interlocutores do seminário?	
b) Qual é o objetivo desse gênero?	
c) Onde ocorre o seminário?	
d) Como o seminário se estrutura?	
e) Que materiais complementares podem apoiar a exposição oral?	
f) Como é a linguagem utilizada pelos participantes?	

c) Geralmente em instituições comprometidas com a divulgação do saber, como escolas e universidades. Pode também ocorrer em contexto profissional, de trabalho.
d) Ele se estrutura em três partes principais: a **abertura**, na qual se apresenta o tema e se adianta o modo como será desenvolvido; o **desenvolvimento**, que reúne o conjunto de informações sobre o tema (conceitos, exemplos, demonstrações, dados de pesquisa, gráficos, etc.); e a **conclusão**, na qual se retomam as informações mais importantes apresentadas e, eventualmente, se apresentam propostas e sugestões.
e) Recursos gráficos, audiovisuais e digitais que possam apresentar esquemas, gráficos, tabelas, infográficos, dados de pesquisa, etc.
f) A linguagem deve estar de acordo com o perfil dos interlocutores e com a situação. Contudo, por ser uma fala oral pública, costuma predominar uma variedade mais próxima da norma-padrão.

AGORA É A SUA VEZ

SEMINÁRIO

No final desta unidade, em **Intervalo**, você e os colegas organizarão o **Simpósio sobre diversidade**, ou seja, um evento em que haverá a apresentação e discussão do tema com a comunidade escolar.

No simpósio, além do lançamento da *Enciclopédia étnica*, serão também apresentados alguns seminários para os participantes.

Reúna-se com os colegas de grupo e, com a orientação do professor, escolham um dos temas pesquisados no capítulo anterior:

- Cor da pele humana – teorias sobre origem e diversificação
- Escravidão – história e novas formas de escravidão
- Genoma humano – conceito de raça
- Migração humana na Pré-História

Também podem escolher um tema diferente relacionado ao respeito pela diversidade e à luta contra os preconceitos, como:

- As diferenças entre homens e mulheres na vida social, profissional e política do Brasil
- A desigualdade no Brasil entre negros e brancos quanto a salários e cargos executivos
- As dificuldades dos indígenas brasileiros em relação à preservação de sua identidade cultural e de sua história
- A inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho
- A situação da população idosa no Brasil
- A população brasileira que vive em situação de rua no Brasil

Crianças indígenas do povo yawalapiti na aldeia Tuatuari, em Gaúcha do Norte (MT), 2017.

Renato Soares/Imagens do Brasil/Pulsar Imagens

Planejamento do texto

- Definido o tema, iniciem a preparação do seminário, iniciando pela parte da pesquisa. Levantem a bibliografia de base em livros, revistas e internet.
- Grifem e copiem as informações mais importantes, sempre anotando corretamente as fontes: nome do autor do texto ou obra, título do texto, editora ou *site*, ano de publicação, endereço digital, etc.
- Feito o levantamento do material de pesquisa, dividam os conteúdos em partes e discutam como vão apresentá-los.
- Decidam se vão usar algum equipamento de apoio para a exposição.

Redação de roteiro e esquema para o seminário

- Iniciem a redação do roteiro, considerando o texto que vai ser desenvolvido pelos alunos. Levem em conta o tempo que cada aluno vai ter; por isso, não se alonguem demais.
- O roteiro deve conter as informações que serão compartilhadas, incluindo citações e os materiais complementares – gráficos, tabelas, infográficos, fotografias, etc. – que serão utilizados.
- Se fizerem citações de algum texto, não se esqueçam de mencionar claramente a autoria, empregando expressões como “Segundo fulano”, “De acordo com tal texto”, etc.

Ensaio, filmagem e revisão do seminário

- Façam alguns ensaios da apresentação do grupo. Quando sentirem que todos os integrantes da equipe falam com desenvoltura, no tempo combinado, gravem um desses ensaios.
- Assistam à filmagem do ensaio, observando se a sequência e o andamento da exposição apresentam cumprimento ao público, apresentação e desenvolvimento do tema, conclusão.
- Observem também se a sequência e o andamento da exposição fluem com naturalidade e se, na mudança de apresentador, ocorre o uso de expressões como “Vocês vão ver agora...”, a fim de indicar que uma parte tem ligação com a outra.
- Verifiquem se o conteúdo é apresentado com profundidade crescente, como se a explanação se constituísse de camadas de um mesmo objeto.
- Observem se a postura dos apresentadores, a linguagem, o tom e a altura da voz estão adequados.
- Verifiquem se os equipamentos eletrônicos funcionam perfeitamente ou se precisam de algum ajuste.
- Façam os ajustes necessários antes do dia da apresentação do seminário.

Intervalo – Simpósio sobre diversidade

- Vocês organizarão o evento **Simpósio sobre diversidade** em **Intervalo**. Esse simpósio servirá de apresentação do tema para a comunidade escolar e promoverá sua discussão.

Planejamento do texto

Antes que os alunos iniciem a produção, leia com eles as orientações, tirando as dúvidas a respeito das etapas do trabalho.

Ressalte aos alunos que poderão pedir ajuda a você a qualquer momento e que devem levar a sério a produção do seminário, afinal, em **Intervalo**, organizarão o **Simpósio sobre diversidade** e esse evento servirá de apresentação do tema para a comunidade escolar e sua discussão.

Peça a cada grupo que escolha o tema a ser apresentado de forma a garantir que não haja apresentações sobre o mesmo assunto por dois ou mais grupos.

Depois, leia com a turma as instruções da etapa **Redação de roteiro e esquema para o seminário**.

Procure ajudar os grupos no momento em que eles estiverem realizando a escolha dos recursos materiais para a apresentação. É preciso que eles adaptem essas escolhas aos equipamentos que a escola (ou os integrantes do grupo) tiver disponíveis. Você também pode entrar em contato com a equipe de coordenação e informar que os alunos farão a reserva dos equipamentos ou recursos audiovisuais para a apresentação do seminário.

Capítulo 3

Todos juntos ou cada um por si?

Para conhecer a proposta pedagógica deste capítulo, consulte as **Orientações específicas** do Manual do Professor.

Leia para os alunos o título do capítulo ("Todos juntos ou cada um por si?") e as considerações trazidas no texto introdutório do capítulo. Depois, inicie um diálogo com eles.

Sugerimos que peça a cada aluno que reflita sobre suas características, bem como sobre as semelhanças e diferenças com colegas da escola ou com familiares, a fim de que a turma deduza que ninguém é igual a ninguém, que não existe padrão do que é ou não ser "normal".

Também é importante abrir a discussão sobre pessoas com deficiência física ou mental, sobre acessibilidade e inclusão, bem como a rotina, os estudos, o convívio social, as habilidades e as dificuldades enfrentadas fora de casa por essas pessoas, etc.

Você pode, ainda, falar sobre como vê a si próprio, incentivando os alunos a colocarem a opinião deles, mostrando que é natural que tenhamos afinidades e aptidões, assim como dificuldades e aversões.

- ler um artigo de opinião a respeito de deficiências e inclusão;
- ler e analisar um cartum;
- refletir sobre as diferenças sociais e culturais e sobre o respeito a elas como cidadão;
- refletir sobre a necessidade de inclusão dentro e fora da escola, em toda a sociedade;
- compreender as estratégias de construção argumentativa e estilística (o emprego de sinais de pontuação e de conjunções);
- compreender o emprego de **mas** e **mais**;
- ler e analisar resenhas críticas de livro, impressas e digitais;
- planejar e produzir uma resenha crítica impressa e/ou digital.

TODOS JUNTOS OU CADA UM POR SI?

Você já pensou nas semelhanças e nas diferenças entre você e os colegas da escola, seus amigos e familiares? Você convive com alguém com algum tipo de deficiência? Conhece a rotina, as dificuldades e as habilidades de uma pessoa com deficiência? O que é considerado "normal" em nossa sociedade? E o que é ser diferente? Pode haver harmonia e respeito em um mundo de diversidades?

Para responder a essas e a outras questões, leia o texto a seguir e reflita sobre o tema.

FG Trade/Getty Images

Professora e alunos com perfis diversos no corredor de uma escola.

FG Trade/Getty Images

Jovens observam colega com deficiência dançando na universidade.

Um não à escola que aparta

Criança precisa de mares de pluralidades para encontrar-se como indivíduo

JAIRO MARQUES

Ressurgem no Congresso e no âmbito do governo federal discussões para que o Brasil volte a adotar o modelo de escolas especiais exclusivas para crianças com deficiência, sobretudo para aquelas com comprometimentos cognitivos severos ou com comportamento que foge muito ao que se tem de padrão: um aluno calado, sentado na carteira escolar e que não dá trabalho.

Depois de décadas de discussão, o país passou a adotar a escola do "todos juntos", em que, independentemente das características físicas, sensoriais ou intelectuais de um pequeno, ele estará na sala de aula ao lado das demais crianças, aprendendo a seu modo, com apoio dos instrumentos pedagógicos e da tecnologia possível para lhe dar o suporte à compreensão de conteúdos.

Nesse modelo, moderno e que conversa com a realidade das nações com os melhores desempenhos educacionais do planeta, a preocupação maior recai sobre a criança e a construção de suas experiências humanas, de relacionamento, de adoção de estratégias para o convívio social e todos os seus desafios, majorados obviamente pela deficiência.

Na escola inclusiva, a menina *down* tem visibilidade em seu modo de atuar, o menino com autismo mostra que há outras maneiras de interação e o garoto surdo pode expandir a cultura de usar os sinais durante a comunicação. Criança não precisa de gueto, criança precisa mergulhar por mares de pluralidades para encontrar-se como indivíduo.

Porém, aspectos que guardam relação com a proteção, com o nivelamento educativo, com um suposto abandono da criança com deficiência na escola têm apelo fortíssimo em corações que, até hoje, veem a diferença com piedade, com assistencialismo, não como característica humana.

Um aluno com nanismo estaria menos exposto ao *bullying* em uma escola só de anões. Mas a lógica não seria ensinar aos alunos sem nanismo o respeito ao próximo, os valores do diverso, os efeitos da violência emocional para o agressor e para o agredido?

Outro argumento flácido e repetitivo contra o todos juntos na educação é que aquela menina com paralisia cerebral não entende matemática, é mais lenta para escrever e não acompanha a turma.

asco: nojo, aversão, náusea.
estigma: marca, sinal.
fomento: estímulo, impulso, apoio.
gueto: no texto, indica um lugar de segregação do que é considerado diferente.

Por trás desse raciocínio, está a punição pelo não enquadramento em modelos, o desrespeito à capacidade de cada um de absorver conhecimento de maneira distinta e a necessidade de uniformizar o que é potencialmente mais vantajoso para todos.

O mais brutal nesse pensamento de apartamento escolar é não enxergar os ranços, o atraso e os prejuízos que a escola especial trouxe para diversas gerações de pessoas com deficiência — guardados os devidos méritos pela assistência oferecida no passado.

O isolamento faz perpetuar o pensamento da inviabilidade da vida em sociedade, cria estigmas, medos, asco de reações desconhecidas.

Legitimar que a diversidade tenha o direito à educação exercido em campos de exclusividade às avessas — ou alguém vai colocar seu filho fofinho para estudar onde só há crianças tachadas de superagitadas? — é permitir que da infância sejam tragados seus poderes de adaptação, de germinar vínculos múltiplos, de fomento à criatividade.

Na escola em que a invisibilidade dos alunos impera, é mais simples driblar cobranças e não chamar a atenção. É mais simples de apaziguar pais preocupados, porque, em último grau, sempre poderá ser dito: ali é o lugar dele. Mas o lugar da diversidade é onde ela bem entender. É em todos os lugares.

MARQUES, Jairo. Um não à escola que aparta. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 16 maio 2018.

271

Leitura de "Um não à escola que aparta", de Jairo Marques

BNCC

Competências gerais: 1, 4, 7, 9
Competências específicas de Linguagens: 1, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 6
Habilidades: EF89LP03, EF89LP04, EF89LP06

Leia o texto de Jairo Marques para a turma, ou, se preferir, escolha um aluno para fazer a leitura em voz alta.

Encerrada a leitura do texto, abra novamente o espaço para diálogo. Pergunte aos alunos se concordam com a ideia do autor sobre as "escolas inclusivas" e "exclusivas". Questione: "Já conheciam o assunto?"; "Ou as reflexões do autor sugeriram uma ideia inédita, um assunto sobre o qual nunca haviam pensado?"; "Por que é importante que esse tema seja discutido com frequência nas escolas?".

Durante a conversa, dê oportunidade para que os alunos exponham suas perspectivas em relação às políticas de inclusão na escola, acolhendo todas as opiniões, conduzindo a conversa de modo a ajudar os alunos a perceber a importância de termos uma escola inclusiva, pois, em uma sociedade democrática, a inclusão, o respeito à diferença, o acolhimento e a salvaguarda daqueles que necessitam de apoio e, principalmente, o direito à educação em uma escola inclusiva são assegurados a todos os cidadãos. E, caso haja alunos com alguma deficiência e queiram posicionar-se a respeito disso, eles devem ser acolhidos e ouvidos nessa conversa, de forma respeitosa, por todos, sem distinção.

Depois, chame a atenção para alguns aspectos do gênero textual, perguntando-lhes como classificariam esse texto. Instrua-os a observar frases ou termos que nos ajudam a perceber qual é a opinião do autor e pergunte se conseguem mencionar uma estratégia argumentativa empregada por Jairo Marques para sustentar seu ponto de vista, ou seja, para persuadir o leitor. Eles precisarão refletir sobre esses aspectos ao responder aos exercícios; então, a ideia dessa conversa é apenas instigá-los a atentar para alguns tópicos do tema e da estrutura do texto.

Estudo do texto

Compreensão e interpretação

BNCC
Competências gerais: 1, 4, 7, 9
Competências específicas de Linguagens: 1, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 6
Habilidades: EF69LP17, EF89LP03, EF89LP04, EF89LP14, EF89LP20, EF89LP23, EF89LP37

Antes de pedir aos alunos que façam os exercícios de **Compreensão e interpretação**, leia com a turma a biografia de Jairo Marques, no boxe lateral. Chame a atenção para o fato de que o autor, por ser cadeirante, deve ter passado por diversos episódios de exclusão em sua vida, o que lhe dá, então, mais propriedade e "lugar de fala" para abordar o tema e defender que a escola seja inclusiva.

Individualmente ou em dupla, oriente os alunos na resolução dos exercícios. Depois abra a aula para o compartilhamento das respostas.

Atividade 4

Se achar adequado, proponha esta questão aos alunos: "Será que o modelo 'padrão' de 'aluno calado, sentado na carteira escolar' ainda faz sentido na escola de hoje? Pensem na própria turma e nas turmas de anos anteriores da escola e reflitam sobre isso.".

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

ESTUDO do texto

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. O texto aborda um tema delicado, que já foi e ainda é bastante discutido na escola e nas famílias.

a) Qual é o tema? A inclusão, em escolas comuns, de crianças com algum tipo de deficiência, especialmente se relacionada a comprometimento cognitivo.

b) A propósito de que fato novo o jornalista aborda esse tema? O ressurgimento de discussões no Congresso com a finalidade de adotar um modelo que isole as crianças com deficiência em escolas especiais exclusivas.

2. Considerando a situação de produção do texto, responda:

a) Quanto ao gênero, como você classifica o texto lido: artigo de opinião, notícia ou reportagem?

b) Leia o boxe "Quem é Jairo Marques?". Considerando os dados biográficos do autor, responda: É possível afirmar que ele tem um perfil adequado para desenvolver o tema? Por quê?

c) Considerando que o veículo no qual o texto foi publicado é um jornal impresso de grande circulação no país, comente a importância do texto para as famílias ou responsáveis que têm crianças com deficiência.

2. a) Artigo de opinião.
b) Sim, pois ele é cadeirante desde criança e, assim, conhece bem o assunto; além disso, escreve semanalmente, como colunista de um jornal, sobre questões relacionadas à inclusão. Trata-se, portanto, de um profissional especializado no assunto.
c) Para as famílias ou responsáveis que têm crianças com deficiência e querem que as crianças estudem em escolas comuns, o artigo cumpre um papel fundamental, pois pode influenciar diretamente a opinião dos políticos no Congresso e influenciar a população (ou parte dela) a se mobilizar e exigir dos congressistas que não alterem a lei.

3. Segundo o texto, "depois de décadas de discussão, o país passou a adotar a escola do 'todos juntos'".

a) Explique: O que é a escola do "todos juntos"?

b) Qual é a posição do autor a respeito desse perfil de escola? Destaque do texto palavras ou expressões que mostrem uma avaliação do autor em relação a esse tipo de escola.

3. a) É a escola que reúne alunos com e sem deficiência, "aprendendo a seu modo, com apoio dos instrumentos pedagógicos e da tecnologia possível para lhe dar o suporte à compreensão de conteúdos".
b) Ele é favorável a esse tipo de escola, conforme demonstra a avaliação positiva que faz no trecho "Nesse modelo, moderno e que conversa com a realidade das nações com os melhores desempenhos educacionais do planeta [...]".

4. O autor se refere ao "padrão" das crianças em escolas desta forma: "um aluno calado, sentado na carteira escolar e que não dá trabalho". Por que, na escola do "todos juntos", esse padrão deixaria de existir?

4. Porque crianças com autismo, surdez ou outro tipo de deficiência exigem mais atenção, podem ter comportamentos diferenciados e atípicos, pondo, assim, em xeque o padrão de comportamento das crianças nas aulas tradicionais.

5. No quarto parágrafo, o autor ilustra, com alguns exemplos, as vantagens de crianças com deficiência conviverem com crianças sem deficiência. Segundo o texto, que vantagens traz para a escola e para todos os alunos a presença de:

a) uma criança com Down? Ganha visibilidade no modo de atuar.

b) uma criança autista? Mostra que há outras formas de interação.

c) uma criança surda? Pode expandir a cultura de usar sinais durante a comunicação.

Quem é?

Jairo Marques, em 2010.

Marcelo Justo/Folhapress

Jairo Marques

Jairo Marques da Costa nasceu em Três Lagoas (MS) e é cadeirante desde a infância por ter tido poliomielite. É pós-graduado em Jornalismo Social pela PUC-SP. Trabalha no jornal *Folha de S.Paulo*, no qual tem uma coluna em que escreve sobre cidadania, inclusão e diversidade. Seus textos podem ser lidos também no blogue *Assim como você*.

6. a) A todas as crianças, tanto as com deficiência como as sem deficiência.
b) As crianças não devem ser isoladas; ao contrário, é benéfico para elas conviver com "mares de pluralidades", pois é nessa diversidade que as crianças têm a oportunidade "para encontrar-se como indivíduo".

6. O autor afirma:

Criança não precisa de gueto, criança precisa mergulhar por mares de pluralidades para encontrar-se como indivíduo.

a) A frase se refere a que tipo de criança: com deficiência ou sem deficiência?

b) Explique a afirmação do autor.

7. a) A criança com deficiência precisa de proteção; é preciso deixar apenas crianças que têm o mesmo nível de aprendizagem no grupo; a criança com deficiência é abandonada quando colocada em salas com crianças sem deficiência.

As crianças, com ou sem deficiência, precisam ser incentivadas a conhecer o mundo e a si mesmas.

asiseeit/Getty Images

7. Releia este parágrafo:

Porém, aspectos que guardam relação com a proteção, com o nivelamento educativo, com um suposto abandono da criança com deficiência na escola têm apelo fortíssimo em corações que, até hoje, veem a diferença com piedade, com assistencialismo, não como característica humana.

a) Nesse parágrafo, podem ser identificados três argumentos ou razões que sustentam os discursos daqueles que defendem o fim do "todos juntos" na escola. Quais são esses argumentos de sustentação?

b) O autor rejeita a visão assistencialista ou piedosa dessas pessoas, apresentando um contra-argumento. Qual é ele? A diferença é uma característica humana; por isso, não precisa de piedade ou assistencialismo.

c) O exemplo das crianças com nanismo também serve como contra-argumento para combater essa visão piedosa e assistencialista. De que forma? Ver resposta no Manual do Professor.

8. O autor reconhece que, na escola inclusiva, há diferenças quanto à construção do conhecimento. Na visão dele, como se deve dar a aprendizagem, levando-se em conta as diferenças individuais? Cada um deve aprender no seu ritmo e de maneira distinta, com respeito à capacidade de cada um e sem a obrigação de todos aprenderem de maneira uniforme.

9. No antepenúltimo parágrafo, o autor apresenta um novo argumento em defesa de seu ponto de vista. Que argumento ele apresenta para refutar o isolamento de crianças com deficiência? Defende que o isolamento inviabiliza o convívio social, pois cria estigmas e medos, aversão a reações indesejadas em todas as crianças.

10. No penúltimo parágrafo, o autor critica a possibilidade de ser aprovada uma lei, no Congresso, tornando legal "o direito à educação exercido em campos de exclusividade às avessas".

a) O que seriam os "campos de exclusividade às avessas"? Por que ele usa a expressão **às avessas**? Ver resposta no Manual do Professor.

b) Que novo argumento é apresentado em favor da convivência escolar de todas as crianças? As crianças desenvolvem o poder de adaptação, a capacidade de criar novos vínculos e de exercer a criatividade.

11. No último parágrafo, o autor associa o interesse em criar escolas exclusivas com as dificuldades que as escolas têm de lidar com as diferenças.

a) Por que é mais fácil lidar com as diferenças em escolas exclusivas? Ver resposta no Manual do Professor.

b) A diversidade é compatível com essa postura? Justifique sua resposta com uma frase do texto. Não; segundo o texto, a diversidade está em todo lugar e, assim, ela não deve ser confinada a um espaço exclusivo, por melhores que sejam as intenções, conforme demonstra a frase "Mas o lugar da diversidade é onde ela bem entender" ou a frase "É em todos os lugares".

12. No trecho a seguir, o autor caracteriza um dos argumentos contra o "todos juntos" como **flácido** e **repetitivo**. Como ele refuta esse argumento?

Outro argumento flácido e repetitivo contra o todos juntos na educação é que aquela menina com paralisia cerebral não entende matemática, é mais lenta para escrever e não acompanha a turma.

12. O autor refuta essa ideia argumentando que o isolamento de crianças com deficiência é uma "punição pelo não enquadramento em modelos, o desrespeito à capacidade de cada um de absorver conhecimento de maneira distinta e a necessidade de uniformizar o que é potencialmente mais vantajoso para todos".

Ao orientar o compartilhamento das respostas, procure chamar a atenção dos alunos para as estratégias argumentativas empregadas pelo autor para sustentar seu ponto de vista (as atividades 7, 9 e 10 favorecem essa reflexão).

Se houver dúvidas, retome o texto e enfatize como o autor constrói a argumentação para defender sua opinião sobre o tema do texto: a inclusão, em escolas comuns, de crianças com algum tipo de deficiência.

Aproveite para relembrar com a turma algumas das principais características do artigo de opinião, pedindo que apontem no texto de Jairo Marques quais delas ficaram mais evidentes.

Atividade 7, item c

Na visão do autor, colocar crianças com nanismo junto a crianças sem deficiência é uma forma de ensinar a estas últimas valores como respeito ao próximo e ao diferente. E, no caso da prática de *bullying*, levá-las a perceber os efeitos da violência emocional tanto para o agressor quanto para o agredido.

Atividade 10, item a

Seriam as escolas exclusivas, ou seja, as escolas que isolam os alunos com algum tipo de deficiência. Ironicamente, ele atribui a elas a expressão **às avessas** porque, em vez de ser uma exclusividade bastante atraente e inclusiva, seria uma exclusividade forçada, desestimulante e que não inclui, exigida dos que seriam obrigados a frequentá-las porque assim determina a lei.

Atividade 11, item a

As escolas exclusivas têm mais condição de "driblar cobranças", de não chamar a atenção dos pais, de não encarar a questão das diferenças, com a alegação de que ali é o lugar da criança com deficiência.

A linguagem do texto

BNCC

Competências gerais: 1, 4, 7, 9
Competências específicas de Linguagens: 1, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3, 6
Habilidades: EF69LP17, EF69LP56, EF89LP04, EF89LP06, EF89LP16, EF89LP37, EF08LP09

Na subseção **A linguagem do texto**, sugerimos que você resolva os exercícios com a turma.

Atividades 1, 2 e 3

Aproveite as respostas desses exercícios para revisar algumas das figuras de linguagem (hipérbole, metáfora, comparação, personificação, ironia, etc.), dando mais exemplos de construções que as empreguem.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Não escreva no livro.

13. No decorrer do texto, o autor apresenta diversos argumentos em defesa de seu ponto de vista. Na sua opinião, qual deles apresenta maior força argumentativa (ou seja, tem maior potencial para sustentar o que ele pensa) sobre a inclusão escolar de pessoas com deficiência? Justifique sua resposta. Respostas pessoais.

14. A inclusão nas escolas de alunos com deficiência está relacionada às propostas políticas sobre o tema. Respostas pessoais.

a) Com os colegas, faça uma pesquisa a respeito desse assunto no *site* da prefeitura de sua cidade ou em outras fontes disponíveis.

b) Discuta com os colegas e o professor as informações que coletaram: O que chamou a atenção de vocês ao longo da pesquisa? O município demonstra preocupação com o tema? Justifiquem suas respostas.

A LINGUAGEM DO TEXTO

1. Releia este trecho:

> Nesse modelo, moderno e **que conversa** com a realidade das nações com os melhores desempenhos educacionais do planeta, a preocupação maior recai sobre a criança.

A expressão **que conversa**, no trecho, é empregada de modo informal e figurado.

a) Que figura de linguagem há nessa expressão? Prosopopeia ou personificação.

b) Que outra palavra ou expressão poderia substituí-la? Sintonizado, condizente, compatível.

2. Na frase "Criança não precisa de gueto, criança precisa mergulhar por mares de pluralidades para encontrar-se como indivíduo", o autor emprega duas metáforas e uma hipérbole.

a) Identifique essas figuras de linguagem. Metáforas: gueto; mares de pluralidades. Hipérbole: mares de pluralidades.

b) Que efeito de sentido o emprego dessas figuras produz no texto? As imagens resultantes das figuras de linguagem tornam as ideias do texto mais expressivas e enfáticas, contribuindo para reforçar a estratégia argumentativa do autor.

3. Observe o emprego dos travessões no penúltimo parágrafo do texto.

a) O que justifica o emprego dos travessões nesse parágrafo?

b) Que figura de linguagem é utilizada na referência ao "filho fofinho"?

3. a) Os travessões isolam a pergunta "ou alguém vai colocar seu filho fofinho para estudar onde só há crianças tachadas de superagitadas?" e, assim, a inserem no texto de maneira destacada.
b) Ironia.

Kali Nine LLC/Getty Images

Nas escolas inclusivas, em geral há espaço para as diferenças e para todos os alunos aprenderem, trocarem e socializarem com colegas e professores.

4. Observe o título do texto: "Um não à escola que aparta".

a) A que classe de palavras pertence a palavra **não**, nesse contexto? Justifique por quê. Nesse contexto, a palavra **não** é um substantivo, conforme demonstra o emprego do artigo indefinido **um**, que a precede.

b) Que outra palavra, com o mesmo valor gramatical, poderia substituir a palavra **não**? (Uma) **recusa**; (um) **basta**.

Cruzando linguagens

BNCC

Competências gerais: 4, 7, 9
Competências específicas de Linguagens: 1, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 6
Habilidades: EF69LP03, EF69LP05, EF89LP03, EF89LP04, EF89LP06

Após a leitura do cartum, abra espaço para discussão. Pergunte à turma o que chama a atenção na cena e questione de que forma o humor, nesse caso, ajuda a refletir sobre uma questão bastante séria.

Peça, então, que resolvam os exercícios de **Cruzando linguagens**, verificando como se dá a linguagem visual no cartum.

Atividade 1

Converse com os alunos que todos devem ser respeitados. O cartunista amplia a possibilidade de leitura ao inserir não apenas pessoas com deficiência. Também nos faz refletir sobre a necessidade de se pensar nas questões de gênero e racial ao ilustrar uma mulher e um afrodescendente. Ao retratar todas as fases do ser humano (criança, jovem, adulto e idoso), reforça a ideia de que a inclusão e o respeito devem ser para todos.

1. a) No cartum, foram retratadas pessoas com deficiência (um cadeirante e uma garota com muletas) e outras sem deficiência (mulher com obesidade, idoso).

CRUZANDO LINGUAGENS

b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos deduzam que são pessoas que sofrem algum tipo de preconceito, discriminação e, portanto, é reforçada a ideia de inclusão para que todas as pessoas sejam aceitas e respeitadas pela sociedade.

Leia o cartum.

c) Representam a satisfação, a alegria, o contentamento dessas pessoas que caminham na mesma direção, rumo à inclusão.

Jean Galvão/Acervo do cartunista

GALVÃO, Jean. Disponível em: https://www.facebook.com/photo.php?fbid=255551096383946&set=pb.100057871726726.-2207520000..&type=3. Acesso em: 12 maio 2022.

1. O cartum mostra algumas pessoas dentro de um círculo.
   a) Quais são as características das pessoas ilustradas no cartum?
   b) Na sua opinião, com que objetivo o cartunista reuniu essas pessoas na cena?
   c) Observe as expressões faciais e corporais dessas pessoas. Como são essas expressões? O que elas representam?
2. Observe o círculo, as estrelas e a seta.
   a) O que representa cada um desses elementos no cartum? Explique.
   b) Levante hipóteses: O que as pessoas representam, considerando o local onde estão caminhando?
3. Considerando esses elementos, que título você daria para esse cartum? Crie um usando o termo **inclusão**.
   Resposta pessoal.
4. Compare o cartum, de Jean Galvão, ao artigo de opinião "Um não à escola que aparta", de Jairo Marques. O que eles têm em comum?
   Ambos colocam em evidência a necessidade da inclusão de todas as pessoas.

2. a) O círculo azul e as estrelas remetem aos mesmos elementos no centro da bandeira brasileira. A seta ocupa a mesma posição da faixa branca da bandeira. Esses elementos podem representar uma mobilização nacional e indicar que se trata de algo a ser feito por qualquer cidadão brasileiro.

2. b) Sugestão de resposta: as pessoas representam a frase "ordem e progresso" da bandeira brasileira. Elas estão caminhando em fila (em ordem) na direção indicada pela seta (rumo ao progresso). As pessoas buscam inclusão e respeito, e cada uma representa a população com deficiência, obesa e idosa brasileira. Parece ser um convite ao leitor para refletir sobre a inclusão como uma ação a ser realizada em todo o Brasil.

TROCANDO IDEIAS

Brian Mitchell/Getty Images

A inclusão e a acessibilidade devem acontecer dentro e fora da escola, com afeto e respeito.

1. Você tem algum tipo de deficiência ou conhece alguém que tenha deficiência? Em caso positivo, como é a convivência com outras pessoas (sua ou da pessoa que você conhece)?
   Resposta pessoal.
2. Na escola, há atendimento a alunos com algum tipo de deficiência? Em caso afirmativo, o que você pensa sobre a experiência de convívio amplo no ambiente escolar que a inclusão proporciona?
   Resposta pessoal.
3. O texto de Jairo Marques defende a ideia de que a escola inclusiva traz benefícios tanto para os alunos com deficiência quanto para os que não têm deficiência. Você concorda com o ponto de vista dele? Por quê?
   Respostas pessoais.
4. Imagine que uma família não tenha conseguido vaga na escola para um de seus filhos, que tem uma deficiência. Que ações essa família poderá promover para garantir o direito legal de seu filho à educação?
5. É possível encontrar na internet petições *on-line* com diferentes fins, entre eles o cumprimento de direitos garantidos por lei, como o direito à educação.
   Respostas pessoais.
   a) Pesquisem na internet petições *on-line* dirigidas ao judiciário que reivindiquem o direito à educação por pessoas com deficiência.
   b) Analisem as solicitações e os argumentos que são usados para convencer o juiz.

4. Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: Há várias instâncias às quais a família pode recorrer, como o Conselho de Escola, os movimentos organizados de luta pela inclusão dos deficientes em escolas, o Ministério Público, a Secretaria de Educação. O essencial é que a família conheça seus direitos e faça com que os responsáveis pela educação cumpram com suas obrigações.

Atividade 2

Se necessário, mostre uma imagem da bandeira do Brasil e peça aos alunos que, oralmente, façam a comparação com os elementos do cartum. Depois, solicite que respondam às questões.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Trocando ideias

BNCC

Competências gerais: 4, 8, 9, 10
Competências específicas de Linguagens: 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 3, 6
Habilidades: EF69LP13, EF69LP14, EF89LP03, EF89LP04, EF89LP18, EF89LP19, EF89LP22

Para **Trocando ideias**, sugerimos que você organize os alunos em um círculo. Leia as questões propostas e peça que reflitam sobre elas para, então, conversarem a respeito. Diga aos alunos que podem fazer anotações sobre suas opiniões antes de as compartilharem com a turma.

É importante incentivar todos a falarem. No entanto, como se trata de um tema bastante sensível, procure deixá-los à vontade e enfatize que apenas voluntários (os alunos que quiserem) vão falar. Se houver algum aluno com deficiência, deixe-o à vontade para falar ou não de si.

No momento do compartilhamento das ideias, procure gerenciar os turnos de fala para que o debate se desenvolva de forma organizada, respeitosa e sem constrangimento.

Atividade 2

Para ajudar no debate, sugerimos que leia o texto "Educação inclusiva: conheça o histórico da legislação sobre inclusão", do *site* Todos pela Educação, em que se repertoriam as conquistas das diferentes legislações ao longo dos anos. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/. Acesso em: 22 maio 2022.

Atividade 5

Oriente os alunos na pesquisa. Caso julgue pertinente, indique a petição *on-line* disponível neste *link*: https://www.jusbrasil.com.br/processos/167640939/peca-peticao-inicial-acao-de-obrigacao-de-fazer-com-pedido-de-tutela-de-urgencia-para-cuidador-especial-tjsp-1364560822 (acesso em: 29 maio 2022), no qual há um exemplo de petição dirigida ao judiciário visando garantir o direito de um jovem com deficiência à educação de qualidade.

Caso não seja possível realizar a leitura do texto em computadores ou aparelhos de celular, providencie cópias das petições para serem lidas nos grupos. O importante é que os alunos conheçam como a petição se estrutura, a quem ela se dirige, quem a produz (o signatário), quais são as reivindicações da petição, o papel dos argumentos e sua força, o emprego de linguagem adequada ao destinatário, se há uma apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação.

Se for adequado, organize os alunos para a elaboração de uma petição visando à solução de algum problema existente no âmbito escolar, adequando a organização do texto e a linguagem empregada ao destinatário.

Análise linguística: construção argumentativa e estilística

Emprego de sinais de pontuação e de conjunções

BNCC
Competências gerais: 1, 4, 6, 8, 9, 10
Competências específicas de Linguagens: 1, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 2, 3, 6
Habilidades: EF69LP03, EF69LP05, EF69LP26, EF69LP55, EF69LP56, EF89LP03, EF89LP04, EF89LP05, EF89LP06, EF08LP04, EF08LP09, EF08LP10, EF08LP13, EF08LP16

Após ler as explicações introdutórias da seção **A língua em foco**, retome a ideia de que as escolhas linguísticas que fazemos, ao criarmos um texto, refletem-se diretamente nos efeitos de sentido produzidos junto ao leitor. Com as conjunções e outros articuladores, por exemplo, podemos deixar menos ou mais explícita nossa opinião, bem como sugerir ressalvas no momento de discutir um tema polêmico ou, ainda, organizar outras vozes no texto.

A pontuação, além de se relacionar com o estabelecimento das pausas e entonações, contribui para a construção de ironia, humor, suspense, etc. Se possível, dê exemplos para que os alunos compreendam melhor sua explicação antes de passarem para a leitura do texto que servirá de base para a resolução das questões.

Depois, escolha um aluno para fazer a leitura em voz alta do texto e peça que resolvam individualmente os exercícios 1 a 7.

Caso alguns alunos manifestem curiosidade pela cantora Netta, comente que a cantora israelense venceu o festival de música Eurovision 2018 com a música "Toy". Ofereça mais informações se achar pertinente.

A língua em foco

Análise linguística: construção argumentativa e estilística

Emprego de sinais de pontuação e de conjunções

Nas duas últimas unidades, você estudou a estrutura das orações e o papel que as conjunções desempenham na conexão entre as orações de períodos compostos. Observou também as funções de sinais de pontuação e o emprego do aposto e do vocativo em diferentes textos. Além disso, leu textos teatrais, verbetes e apresentou seminários.

Neste capítulo, vamos retomar alguns dos conteúdos estudados e analisar como eles podem contribuir para que, nas produções de texto em geral, você seja capaz de utilizar efeitos estilísticos, bem como de apresentar uma argumentação consistente e persuasiva.

Leia, a seguir, um trecho do texto publicado no blogue da jornalista Rosana Hermann, escrito a respeito da cantora Netta, vencedora de um importante prêmio musical, equivalente ao Oscar no cinema.

[...]

[...] Todos temos direito de ser quem somos, como somos, de mudar, de tentar, de viver, sem pagar o preço do julgamento e da condenação. [...]

Esse pensamento de tantas pessoas e, especialmente, de tantas mulheres hoje, certamente faz parte da proposta de Netta, a israelense que ganhou o Eurovision 2018, premiação que gerou muito "nariz torcido". As apostas miravam alguém mais "tradicional", mais certinho, mais… padrão.

[...]

A letra da canção *pop* que ela defendeu foi baseada no movimento #MeToo. A canção é dedicada a todas as pessoas que lutam para serem elas mesmas, diz Netta, num momento incrível em que mulheres estão buscando suas vozes.

Netta conta que sempre foi cantora de bandas de casamento e que, por ser uma mulher grande, gorda, diferente, ouviu muitas vezes ao telefone as vozes das noivas perguntando se a banda não podia trocar a cantora, se não tinha outra mais bonita, com melhor aparência.

Netta diz que sabe que é uma pessoa diferente e que o diferente em geral não é aceito. Por isso, as pessoas sempre diziam que ela deveria mudar. Usar roupas escuras em vez de coloridas. Abaixar a bainha da saia curta. Emagrecer.

Pedro Fiúza/NurPhoto/Getty Images

A cantora Netta na premiação do Eurovision 2018.

3. c) Dirige-se a Netta, cantora a quem a autora se refere no texto. Há mudança de interlocutor, que, com exceção do parágrafo em que aparece o vocativo, é o leitor. Isso fica evidenciado pelo fato de, até então, a autora se referir a Netta na 3ª pessoa ("a israelense que", "Netta conta que", etc.).

E que, no começo, ela seguiu esses conselhos para se encaixar.

E descobriu-se totalmente infeliz.

E então ela faz a pergunta [...]:

"Só estamos aqui… por um minuto. Por que estamos nos ocupando tanto em ser… infeliz? Eu sou uma *pop star* engraçada, é isso que eu sou. E as pessoas parecem ter dificuldade em aceitar isso."

Verdade, Netta, querida. As pessoas têm grande dificuldade em aceitar as coisas que fogem das regras que elas seguem, principalmente porque elas não têm energia vital para se livrarem dessas regras. Seguem porque têm medo de serem livres. Porque não sabem como é gostoso ser quem a gente é, descobrir quem somos de fato.

[...]

2. a) Netta é "uma mulher grande, gorda, diferente". Algumas pessoas pediam a sua banda que trocasse a cantora por "outra mais bonita, com melhor aparência"; pediam também que ela mudasse ("Usar roupas escuras em vez de coloridas. Abaixar a bainha da saia curta. Emagrecer"). Ao seguir "esses conselhos para se encaixar", ela ficou "totalmente infeliz".

HERMANN, Rosana. "Só estamos aqui... por um minuto, por que perder tempo sendo infeliz?". *Estadão*, 14 maio 2018. Disponível em: https://emais.estadao.com.br/blogs/querido-leitor/so-estamos-aqui-por-um-minuto-por-que-perder-tempo-sendo-infeliz/. Acesso em: 12 maio 2022.

4. d) Netta conta:
– Sempre fui cantora de bandas de casamento e, por ser uma mulher grande, gorda, diferente, ouvi muitas vezes ao telefone as vozes das noivas perguntando se a banda não podia trocar a cantora, se não tinha outra mais bonita, com melhor aparência.

1. Ao comentar o resultado do Eurovision 2018, Rosana Hermann destaca um fato que provocou muito "nariz torcido".

a) Qual foi esse fato? O fato de a vencedora do prêmio ser uma pessoa com perfil diferente de um suposto padrão midiático.

b) Segundo o texto, esse fato está diretamente relacionado a qual característica da sociedade atual? À característica de a maioria das pessoas ter grande dificuldade de aceitar diferenças.

2. A autora também comenta os fatos ocorridos com Netta e a posição da cantora.

a) Segundo o texto, como Netta se define? O que ouviu das pessoas por não ter um determinado padrão? E como ela se sentiu? Utilize expressões e frases do texto.

b) Segundo o texto, como a cantora Netta reagiu à dificuldade das pessoas em aceitá-la? Utilize expressões e frases do texto.

c) "Todos temos direito de ser quem somos, como somos, de mudar, de tentar, de viver, sem pagar o preço do julgamento e da condenação." Troque ideias com os colegas e com o professor: Como você entende esse trecho? Você concorda ou não com essa ideia? Por quê?
Respostas pessoais.

3. O texto utiliza duas vezes o recurso do aposto, no segundo parágrafo, e uma vez o do vocativo, no último parágrafo. **3. a)** Apostos: a israelense [que ganhou o Eurovision 2018]; premiação [que gerou muito "nariz torcido"]. Vocativo: Netta, querida.

a) Identifique os apostos e o vocativo empregados nesses parágrafos.

b) Com base no sentido do texto, conclua: Qual é a função dos apostos no trecho em que foram utilizados? Na primeira ocorrência, explicar um nome (Netta), que a autora acreditava que seus leitores não conhecessem; na segunda ocorrência, explicar o que é o Eurovision 2018.

c) Ao utilizar o vocativo, a quem a autora do texto se dirige? Trata-se do mesmo interlocutor a quem ela vinha se dirigindo? Justifique sua resposta com trechos do texto.

d) Discuta com os colegas e com o professor: Que efeito de sentido o uso do vocativo constrói no texto lido? O uso do vocativo, com o termo **querida**, cria o efeito de aproximar a autora do texto e a cantora, dando a ideia de cumplicidade e concordância entre as duas, em oposição às pessoas que não aceitam diferenças.

4. Releia o texto do terceiro ao nono parágrafo. Encontre, no trecho lido, dois parágrafos inteiramente escritos em discurso indireto e um parágrafo escrito em discurso direto.

a) Identifique esses parágrafos. Discurso indireto: do quarto ao sétimo parágrafo; discurso direto: nono parágrafo. (O oitavo é o trecho: "E então ela faz a pergunta", que não é mais discurso indireto, mas introduz o discurso direto, no nono parágrafo.)

b) Quais verbos foram utilizados para indicar o discurso indireto?
Contar (**conta**), no quarto parágrafo, e dizer (**diz**), no quinto parágrafo.

c) Quais recursos de pontuação foram utilizados para indicar o discurso direto?
Dois-pontos e aspas.

d) Com seus colegas e a ajuda do professor, transforme, oralmente, o quarto parágrafo em discurso direto. Faça as alterações necessárias.

2. b) Netta reagiu aceitando-se como é de fato (segundo a cantora, ela "sabe que é uma pessoa diferente e que o diferente em geral não é aceito"); valorizou suas características como mulher e como artista ("Eu sou uma *pop star* engraçada, é isso que eu sou"); criou uma canção "dedicada a todas as pessoas que lutam para serem elas mesmas [...] num momento incrível em que mulheres estão buscando suas vozes".

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

O texto de Rosana Hermann sobre a cantora Netta traz um tema importante que precisa ser problematizado com a turma, porém com muita atenção e cuidado na sua abordagem.

Abra o texto para discussão e peça aos alunos que comentem o trecho: "As pessoas têm grande dificuldade em aceitar as coisas que fogem das regras que elas seguem, principalmente porque elas não têm energia vital para se livrarem dessas regras. Seguem porque têm medo de serem livres. Porque não sabem como é gostoso ser quem a gente é, descobrir quem somos de fato".

Depois informe que Netta compôs a letra de canção *pop* "Toy" com base no movimento MeToo ("eu também", em tradução livre), que viralizou em 2017 nas mídias sociais ao adotar a *hashtag* #MeToo. O movimento procurou denunciar a agressão sexual e o assédio sexual sofridos pelas mulheres, sobretudo no local de trabalho. Começou com os depoimentos de várias atrizes de Hollywood que fizeram denúncias, contribuindo para a conscientização do problema.

A repercussão foi internacional. Por exemplo, a equipe Me Too Brasil conta com voluntários (mulheres e homens) comprometidos a enfrentar a violência sexual no Brasil.

Atividade 3, item a

No exercício, os trechos entre colchetes indicados nas respostas são orações adjetivas que acompanham os apostos.

Retome brevemente com a turma a distinção entre aposto e vocativo, destacando seus principais usos e os sinais de pontuação que os acompanham. Eles precisarão desses conceitos para resolver esse exercício; então, essa pode ser uma boa oportunidade para revisá-los.

Destaque também, aproveitando os itens **c** e **d**, a importância desses termos para a construção de textos nas mais diversas situações cotidianas.

Atividade 4, item d

Auxilie os alunos a fazer a transposição para o discurso direto, chamando a atenção para as adequações na conjugação dos verbos.

Atividade 5

Ao comentar as respostas esperadas, sugerimos que você dê outros exemplos de frases que empreguem os mesmos sinais de pontuação citados nos trechos em análise (aspas e reticências). Se preferir, pode pedir aos próprios alunos que sugiram os exemplos.

No item **b**, explique para os alunos que a indicação de reticências entre colchetes [...] é um sinal de supressão que serve para indicar que um trecho do texto foi suprimido.

Atividades 6 e 7

Comente as respostas desses exercícios destacando o emprego das conjunções e as relações de sentido estabelecidas por elas.

Caso ache pertinente, explique aos alunos que a repetição expressiva de uma mesma conjunção em sequência é uma figura de linguagem (de sintaxe) chamada polissíndeto. O contrário – a ausência de conjunções em períodos em sequência – é o assíndeto. As razões expressivas para o emprego de tais figuras podem ser ilustradas com os exemplos analisados pelos alunos nas questões 6 e 7.

6. d) Trata-se da conjunção **e**, que tem o valor semântico de adição. No trecho, sua repetição cria um efeito expressivo de gradação dos sentimentos da cantora, que vão da tentativa de se adequar ao padrão até a aceitação de si própria, mesmo fora do que é considerado padrão.

Gustavo Ramos/Arquivo da editora

5. Releia estes trechos do texto:

Não escreva no livro.

- [...] premiação que gerou muito "nariz torcido". As apostas miravam alguém mais "tradicional", mais certinho, mais… padrão.
- "Só estamos aqui… por um minuto. Por que estamos nos ocupando tanto em ser… infeliz? [...]"

Discuta com os colegas e com o professor e levante hipóteses.

a) Por que foram empregadas aspas em cada ocorrência?

b) Por que foram empregadas reticências em cada ocorrência?

5. a) No primeiro trecho, em **nariz torcido**, porque se trata de uma expressão informal da língua; em **tradicional**, porque a autora queria relativizar o conceito de **tradicional**. No segundo trecho, para delimitar a fala da cantora.
b) No primeiro trecho, para dar ideia de que a autora estava procurando o termo mais adequado para explicitar seu pensamento. No segundo trecho, para dar ideia de hesitação, de uma parada típica da fala, ou para construir certa expectativa.

6. Observe a pontuação e o uso das palavras e conjunções em destaque neste trecho:

[...] **Por isso**, as pessoas sempre diziam que ela deveria mudar. Usar roupas escuras em vez de coloridas. Abaixar a bainha da saia curta. Emagrecer.

E que, no começo, ela seguiu esses conselhos para se encaixar.

E descobriu-se totalmente infeliz.

E **então** ela faz a pergunta [...]:

a) Identifique o valor semântico de **por isso** e **então** utilizadas no trecho. Justifique suas respostas com base nos sentidos do texto.

b) Em outros contextos, **então** pode ter um valor semântico diferente do que apresenta no trecho. Indique qual é esse valor semântico e dê um exemplo de frase em que isso ocorre.

c) As frases do primeiro parágrafo do trecho não estão ligadas entre si por conjunções. Que efeito de sentido essa opção constrói no contexto?

d) As últimas três frases são ligadas pela mesma conjunção. Identifique qual é ela, dê seu valor semântico e explique o sentido que a repetição da conjunção constrói no trecho.

6. a) **Por isso**: introduz uma conclusão – as pessoas dizerem que Netta deveria mudar – relativa ao que foi mencionado anteriormente (as pessoas não aceitam o diferente). **Então**: indica tempo, pois marca o momento, na sequência de ações relatadas, em que a cantora fez a pergunta que aparece na sequência do texto.
b) A palavra **então** pode ser empregada como conjunção conclusiva. Por exemplo, nesta frase: As pessoas não aceitam o diferente; **então**, acham que quem é diferente deve mudar.
6. c) O efeito de sentido de que as ações indicadas pelos verbos ocorrem repetidamente e sem intervalo entre elas, dando ideia de que as pessoas não paravam de dizer o que Netta deveria fazer e a bombardeavam com conselhos e sugestões.

7. No último parágrafo transcrito do texto, uma mesma conjunção foi empregada três vezes. Releia.

Verdade, Netta, querida. As pessoas têm grande dificuldade em aceitar as coisas que fogem das regras que elas seguem, principalmente porque elas não têm energia vital para se livrarem dessas regras. Seguem porque têm medo de serem livres. Porque não sabem como é gostoso ser quem a gente é, descobrir quem somos de fato.

a) Qual é essa conjunção e qual é o valor semântico que ela tem no contexto? Trata-se da conjunção **porque**. Ela tem, no contexto, o valor semântico de causa.

b) Que efeito de sentido a repetição dessa conjunção constrói no trecho? A repetição enfatiza os motivos pelos quais as pessoas não aceitariam o diferente, segundo a autora, e dá destaque à causa, conferindo maior expressividade ao trecho.

No estudo de texto que fizemos, você viu que há estratégias que podem contribuir tanto para a construção de sentidos em um texto quanto para a construção da argumentação.

O uso de apostos, por exemplo, pode explicar uma informação supostamente desconhecida do leitor, e o emprego de vocativos pode evidenciar um interlocutor específico. Também contribui para construir sentidos em um texto o emprego dos diferentes sinais de pontuação, como as aspas para indicar discurso direto ou para sugerir um termo que não traduz o ponto de vista do autor do texto; ou as reticências para gerar expectativa ou indicar hesitação; o ponto-final também pode ser empregado sucessivamente para dar mais ênfase e sugerir, por exemplo, autoritarismo.

Além disso, conforme você viu, uma palavra pode ter diferentes valores semânticos dependendo do contexto, e a repetição de uma conjunção em determinados trechos também tem valor estilístico e pode contribuir para enfatizar o ponto de vista do autor.

No estudo do texto a seguir – um trecho de um depoimento de uma professora indígena –, vamos ver outros exemplos dessas e de outras estratégias de uso da linguagem. Leia o texto.

"Professora, você é da Índia?"

Uma professora indígena na cidade

Por Daiara Tukano para a Rádio Yandê

Sou professora há três anos na Secretaria de Educação do Distrito Federal, nasci e cresci como indígena em contexto urbano, estudei e me formei com dupla habilitação em Artes Visuais na Universidade de Brasília, e cada dia que piso na escola respiro e me preparo para a próxima pergunta.

[...]

Chegando na sala dos professores:

"— Posso te fazer uma pergunta? Você é descendente de índio?

— Sou indígena.

— Nossa, gente! Olha! Uma índia! (pegando no meu braço)

— Isso é tatuagem? (pergunta um outro professor)

— Não, é pintura de jenipapo.

— Menina! Eu também tenho sangue indígena! Olha o brinco dela, gente! E esse cabelo? (passando a mão no meu cabelo)

— Você é de que tribo? (um terceiro professor)

— Sou do povo Yukano, do Amazonas.

— Você mora na aldeia?

— Não, moro aqui em Brasília mesmo.

— Ah, menina! Quando eu era criança vivia índio passando na fazenda de meu pai, mas nunca vi aqui na cidade. Seja bem-vinda, professora!"

Chegando na sala de aula:

"— Olá, boa tarde, me chamo Daiara e sou sua nova professora de Artes.

— Professora, você é da Índia? (levantando o dedo)

— Eu sou brasileira mesmo.

— Mas você é índia?

Reprodução/Acervo da autora

A professora Daiara Tukano, em 2015.

Para o texto "Professora, você é da Índia?", escolha um aluno para fazer a leitura em voz alta. Oriente os alunos a, novamente, ficar atentos aos recursos linguísticos empregados pela autora Daiara Tukano e ao impacto de certas escolhas na construção do sentido.

Aproveite mais uma oportunidade para tratar das diferenças sociais e culturais, do estranhamento ao que foge do que é considerado "padrão" para as pessoas e, no caso de Daiara, provoca curiosidade excessiva, bastante constrangimento, além de preconceito.

O texto revela situações vividas por uma pessoa indígena, que teve (e tem ainda) que se deparar diariamente com a falta de conhecimento dos hábitos e da cultura dos povos indígenas e da própria história do Brasil, desde sua infância como aluna até sua vida adulta como professora; com o estranhamento ao diferente que leva a preconceito, estigma e racismo na sociedade; com a falta de respeito ao seu corpo como mulher (pessoas tocando no braço, pegando no cabelo); com a resistência para exercer sua profissão e até preservar sua existência, conforme ela revela neste trecho: "cuidado e atenção que preciso continuar tendo na escola para poder existir como professora indígena".

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Encerrada a leitura do texto, discuta com os alunos a temática apresentada no depoimento de Daiara Tukano. Chame a atenção deles para o fato de que o alvo da curiosidade e do preconceito manifestado, dessa vez, foi a figura da professora. Instigue-os a pensar por que isso ocorre, perguntando, por exemplo: “Por que Daiara é alvo de tantos estranhamentos e constrangimentos?”; “Você também ficaria curioso se a tivesse como professora? Por quê?”; “E se você fosse essa professora, como se sentiria ao ser vista como alvo da curiosidade de seus alunos e colegas de trabalho todas as vezes que chegasse a uma nova escola?”.

Sugerimos que você destaque o quanto é estranho que um país como o nosso – que teve os povos indígenas como seus primeiros habitantes – ainda desconheça essa cultura e perpetue tantos preconceitos.

Se houver indígenas na turma, dê preferência aos comentários, relatos de vivências e opiniões deles, que, neste momento, ocupam exatamente o lugar de fala em relação ao texto e às questões debatidas.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

9. a) As construções que indicam partes da biografia já vivenciadas pela autora são “nasci e cresci” e “estudei e me formei”. As formas verbais das construções estão todas no pretérito perfeito do indicativo, indicando ações passadas, que já tinham ocorrido e sido finalizadas quando a autora escreveu o texto.

— Sou indígena.

— Oooh! Olha uma índia! (apontando com o dedo)

— Professora, posso te fazer uma pergunta? (levantando o dedo) Isso é tatuagem?

— É tinta, sai com o banho.

— Você mora na aldeia?

— Eu moro aqui em Brasília mesmo...”

A experiência de meu primeiro dia de trabalho se repete no início de cada ano letivo em cada sala de aula, e costumo ouvir uma enxurrada de perguntas até as pessoas se acostumarem com a ideia de ter uma professora indígena na escola. [...]

Dou aula no segundo ciclo do Ensino Fundamental (a partir do 6º ano) [...], mas é principalmente durante o primeiro ciclo do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, que as escolas costumam “celebrar” o dia do índio com a tal música da Xuxa, cocar de EVA ou cartolina, “pintura de índio” de tinta guache e coreografias que parecem saídas de desenhos animados antigos. Eu lembro de minha infância, como me sentia constrangida com essa “imagem do índio” que me mostravam na escola, e como não me identificava com isso [...].

[...]

Imagine, então, um pouco do cuidado e atenção que preciso continuar tendo na escola para poder existir como professora indígena: meu texto e minha pesquisa talvez compartilhem um pouco dessa confusão e desse desabafo. [...]

[...]

TUKANO, Daiara. *Yandê*: a rádio de todos. 7 abr. 2017. Disponível em: https://radioyande.com/default.php?pagina=blog.php&site_id=975&pagina_id=21862&tipo=post&post_id=683. Acesso em: 12 maio 2022.

Não escreva no livro.

b) Estão no presente do indicativo, indicando ações recorrentes que a autora ainda vivia quando escreveu o texto.

c) A repetição da conjunção **e** confere maior expressividade ao texto, pois possibilita a inclusão, no parágrafo, de estruturas semelhantes (paralelismo). Além disso, ao apresentar as ações de **respirar** e **se preparar** em paralelo com as ações de **nascer**, **crescer**, **estudar** e **se formar**, a autora dá ideia de que exercitar a paciência na convivência escolar é uma atitude da qual não pode fugir e que precisa aceitar todos os anos, como aceitou **nascer** e **crescer**, **estudar** e **se formar**.

8. Entre os itens a seguir, copie no caderno os que identificam o conteúdo a partir do segundo parágrafo:

- breve história da família da autora;
- x breve biografia da autora;
- descrição de episódios da infância da autora;
- x descrição de episódios que a autora vive com frequência;
- descrição do cotidiano da escola;
- descrição de colegas e alunos da autora.

9. As construções a seguir ajudam a estruturar o primeiro parágrafo do texto. Observe:

nasci e cresci / estudei e me formei / respiro e me preparo

a) Quais das construções apresentam formas verbais que indicam partes da biografia já vivenciadas pela autora do texto? Em qual tempo e modo essas formas verbais estão? Justifique o emprego desse tempo, considerando a função dessas formas verbais no texto.

b) Em qual tempo e modo estão as demais formas verbais? Justifique o emprego desse tempo, considerando a função dessas formas verbais no texto.

c) Levante hipóteses: Que efeito de sentido a repetição da conjunção **e** constrói no texto?

12. a) As vozes são da própria autora, de colegas professores e de alunos. Os diálogos ocorrem na sala dos professores e na sala de aula.

Releia o trecho no qual a autora reproduz as conversas que tem com colegas e alunos e, depois, responda às questões 10 a 12.

Não escreva no livro.

10. Discuta com os colegas e com o professor e explique: Qual efeito de sentido a reprodução em discurso direto das conversas com colegas e alunos cria no texto? A reprodução das conversas em discurso direto cria no texto o efeito de maior vivacidade, levando o leitor a imaginar com mais detalhes a cena descrita pela autora.

11. Indique a função, na reprodução das conversas, destes sinais de pontuação:

a) dois-pontos; Introduzir os diálogos.

b) aspas; Iniciar e finalizar os diálogos.

c) travessão; Marcar o início de cada fala.

d) parênteses. Indicar com detalhes as ações e os movimentos dos interlocutores durante a conversa.

12. A respeito dos diálogos reproduzidos no texto, responda:

a) De quem são as vozes reproduzidas? Em que lugar esses diálogos ocorrem?

b) Qual ou quais sinais de pontuação prevalece(m) na reprodução das falas da própria autora? Ponto-final.

c) Qual ou quais sinais de pontuação prevalece(m) na reprodução das falas das demais pessoas? Ponto de interrogação e ponto de exclamação.

d) Discuta com os colegas e com o professor e explique: De que forma o emprego desses sinais de pontuação contribui para construir o sentido das falas reproduzidas no texto?

e) Comparando as falas dos colegas professores com as falas dos alunos, conclua: Há muita diferença entre o que colegas e alunos perguntam à autora? O que esse fato demonstra sobre esses dois grupos quanto à relação deles com a cultura indígena?

Gustavo Ramos/Arquivo da editora

12. d) O emprego de ponto-final nas falas da autora denota seu desânimo em ter de responder sempre, todos os anos, às mesmas perguntas. O emprego de ponto de interrogação e de ponto de exclamação nas falas dos interlocutores denota, respectivamente, a curiosidade e o entusiasmo por estarem falando com alguém "diferente".

13. Com relação ao penúltimo parágrafo do texto, responda:

a) Quais informações são contrapostas pela conjunção **mas**?

b) Explique o uso de aspas em alguns termos.

c) Qual é o ponto de vista da autora sobre as práticas da escola em relação à cultura indígena? E como são, para ela, as lembranças da infância?

12. e) Não há muita diferença. Esse fato demonstra que tanto professores quanto alunos desconhecem totalmente a cultura e a história dos povos indígenas. Além disso, não sabem se relacionar de maneira adequada com quem é diferente e com quem não têm familiaridade, causando constrangimento e demonstrando preconceito contra o outro (no caso, a professora do povo Tukano).

14. A propósito do último parágrafo, responda:

a) Qual conjunção introduz a conclusão a que a autora chega com suas reflexões? Então.

b) No enunciado que constitui o parágrafo, quais outros sinais de pontuação poderiam ter sido empregados no lugar dos dois-pontos? Poderiam ter sido empregados reticências ou ponto-final.

13. a) O fato de a autora ser professora do 6º ao 9º ano e o fato de se fazerem celebrações distorcidas sobre a cultura indígena principalmente do 1º ao 5º ano.

Exercício

Prática de pesquisa

Nossa escola é inclusiva?

Até aqui, você pôde refletir sobre a importância das escolas inclusivas para garantir a convivência com a pluralidade de seres humanos e pôde perceber os benefícios que os membros da comunidade escolar têm com essa convivência.

No entanto, nem todos os espaços públicos, entre eles as escolas, estão adaptados fisicamente com condições de acessibilidade para receber quem frequenta o local.

13. b) O uso de aspas em "celebrar", "pintura de índio" e "imagem do índio" mostra que a autora discorda do sentido com que esses termos são empregados ou trabalhados nas escolas.
c) As práticas da escola em relação à cultura indígena são estereotipadas e constroem uma imagem dos povos indígenas com a qual ela não se identifica e que a deixava constrangida na infância.

Instrua os alunos a fazer individualmente os exercícios, levando em consideração a compreensão e a interpretação do texto, bem como as reflexões realizadas sobre o texto, chamando a atenção para o impacto das escolhas linguísticas na produção de sentido das construções feitas pela autora, indicando: a inadequação, o constrangimento e a falta de respeito ao que é considerado "diferente"; o desconhecimento sobre os hábitos e a cultura dos povos indígenas; os estereótipos e preconceitos causados pelas diferenças sociais e culturais.

Ao compartilhar as respostas, é importante checar se todos entenderam o uso dos recursos de pontuação analisados, acrescentando mais exemplos sempre que for necessário.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Interdisciplinaridade

O trabalho da atividade complementar de conhecimento dos povos indígenas no Brasil estabelece uma conexão interdisciplinar com o componente curricular **História**, levando os alunos a estudar a formação histórica e cultural dos povos indígenas no Brasil, sobretudo no período colonial, para identificar preconceitos, estereótipos e violências contra as populações indígenas, de modo a contemplar a habilidade EF08HI14.

Exercício

Organize os grupos e instrua-os a tomarem nota de observações ou de eventuais falas de entrevistados. Nesta etapa do trabalho, sua participação é essencial, circulando entre os grupos e encaminhando o olhar deles para aspectos que, eventualmente, não tenham sido notados.

Este trabalho permite o exercício introdutório de práticas de pesquisa de campo que serão aprofundadas em etapas posteriores do ensino. A atividade possibilita também o desenvolvimento de tomada de notas para a organização de sínteses e de estratégias de observação.

Ao final, peça aos grupos que apresentem o que descobriram e que planejem uma forma de divulgação do material produzido. É importante destacar, durante todo o processo, que nem todo espaço está adequado para receber públicos plurais e que é um direito da sociedade buscar essa adequação.

Solicite aos grupos que compartilhem os resultados da pesquisa com a turma por meio de uma breve apresentação oral com base nas notas e nas informações obtidas (por exemplo, se algum grupo fez uma entrevista).

Se for possível a realização da campanha, oriente cada grupo na produção de algum material escrito, por exemplo cartazes, folhetos, painéis ou outro meio de divulgação.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Studio MDF /Shutterstock

Nas escolas, nos parques e em outros ambientes, é importante haver acessibilidade; por exemplo, sanitário com barras de apoio, piso podotátil, porta larga, área sem obstáculos.

Em 2015, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) lançou o documento *Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos* (ABNT NBR 9050). Essas normas orientam as novas construções e são usadas para realizar adequações em espaços já existentes.

Em grupos organizados pelo professor, você e os colegas farão uma pesquisa de campo exploratória, isto é, observarão aspectos determinados com antecedência, farão anotações e analisarão os dados.

A seguir, sugerimos elementos a serem observados em relação à acessibilidade, considerando-se a diversidade de pessoas que frequentam ou venham a frequentar o local e eventuais inadequações a alguns desses grupos.

Esses itens podem ser observados em cinco tópicos fundamentais para acessibilidade. Essas sugestões poderão ser alteradas por vocês, caso prefiram.

1. **Sanitário adequado para usuários de cadeiras de rodas:** presença de barras de apoio nos sanitários, espaço de mobilidade para a cadeira de rodas, ausência de obstáculos para ingressar no sanitário com cadeira de rodas, espaço de manobra para cadeira de rodas, altura adequada do lavatório para uso do cadeirante.
2. **Estruturas para deficientes visuais:** presença de piso podotátil, que alerta para obstáculos e direciona o caminho às pessoas cegas e com baixa visão, presença de mapa tátil e de placas em braile.
3. **Áreas sem obstáculos:** presença de áreas livres de obstáculos e que garantam a boa locomoção nos espaços.
4. **Balcões de atendimento:** com identificação fácil por meio de rotas acessíveis, tamanho adequado para atendimento de cadeirantes ou de pessoas com nanismo.
5. **Mobiliário:** brinquedos, bancos, cadeiras, lousas, mesas ou superfícies de trabalho em posições e alturas que garantam o uso de indivíduos plurais.

Cada tópico deve ser analisado por um ou mais grupos, que deverão tomar nota de todos os dados, que serão objeto de reflexão em sala de aula.

Em seguida, façam uma pesquisa de opinião com as pessoas que frequentam a escola a respeito de eventuais dificuldades para uso do local, buscando refletir se o local é ou não inclusivo considerando critérios físicos.

Ao retornarem à sala de aula, as percepções dos grupos devem ser compartilhadas oralmente, assim como os resultados da pesquisa de opinião realizada. Se necessário, façam anotações de apoio para a apresentação dos dados coletados.

Conversem com o professor sobre a possibilidade de promoverem uma ação em busca de tornar o espaço escolar mais inclusivo e acessível, considerando as observações feitas pelos grupos, as respostas dadas pelos usuários do espaço escolar e as discussões realizadas em sala de aula.

DE OLHO NA ESCRITA

Não escreva no livro.

EMPREGO DE MAS E MAIS

Releia o último parágrafo do texto de Jairo Marques que você leu neste capítulo:

> Na escola em que a invisibilidade dos alunos impera, é mais simples driblar cobranças e não chamar a atenção. É mais simples de apaziguar pais preocupados, porque, em último grau, sempre poderá ser dito: ali é o lugar dele. Mas o lugar da diversidade é onde ela bem entender. É em todos os lugares.

1. A penúltima frase do parágrafo começa com a conjunção **mas**.

a) Quais ideias são conectadas por essa conjunção? A ideia de que haveria um lugar para crianças/pessoas diferentes e a ideia de que a diversidade está "onde ela bem entender", ou seja, "em todos os lugares".

b) Que relação essa conjunção estabelece entre as frases conectadas por ela? De oposição.

c) Indique outras palavras que poderiam ser utilizadas no lugar de **mas**, nesse contexto, com o mesmo valor semântico. Porém, todavia, contudo, entretanto.

2. Nas duas frases iniciais do parágrafo, o autor utiliza a expressão **mais simples**.

a) Segundo o texto, o que seria "mais simples"? Controlar cobranças e apaziguar pais preocupados.

b) Entre as expressões a seguir, qual poderia substituir **mais simples**, sem mudança do sentido das frases? Copie-a no caderno.

- menos simples;
- x menos complicado;
- menos fácil;
- mais difícil.

c) Que sentido a palavra **mais** acrescenta ao adjetivo **simples**?
O sentido de maior intensidade, isto é, ela intensifica o sentido da palavra **simples**, reforçando seu significado.

Ao responder às questões anteriores, você notou que as palavras **mas** e **mais** apresentam diferenças de sentido. A palavra **mas** estabelece uma oposição entre duas ideias. Geralmente pode ser substituída por palavras como: **porém**, **todavia**, **contudo**, **entretanto**. Veja:

Queria muito assistir ao espetáculo, **mas** os ingressos se esgotaram.

Queria muito assistir ao espetáculo, **porém** os ingressos se esgotaram.

Mais dá ideia de intensidade ou quantidade; é o oposto de **menos**. Observe:

Nesse momento, estudar é **mais** importante para ela do que se divertir.

Não adianta resmungar, pois eu não vou comprar **mais** balas.

Exercícios

1. Nesta questão, observe o cartaz de uma campanha contra a homofobia promovida por uma prefeitura. Leia-o.

a) Levante hipóteses: A afirmação que completaria a frase em destaque no texto explicitaria qual postura? Justifique sua resposta com base na função da palavra **mas**.

Reprodução/Prefeitura de Maceió

ALAGOAS. Prefeitura de Maceió. Disponível em: https://m.facebook.com/PrefeituraDeMaceio/photos/a.501165919906162/1099436596745755/?type=3&locale2=es_LA. Acesso em: 13 maio 2022.

1. a) Explicitaria uma postura preconceituosa, pois a palavra **mas**, por ligar ideias opostas, conectaria uma afirmação com teor preconceituoso à afirmação "Não tenho preconceito".

De olho na escrita

Emprego de mas e mais

BNCC

Competência geral: 4
Competências específicas de Linguagens: 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 6
Habilidades: EF69LP56, EF08LP09, EF08LP10, EF08LP13

Realize coletivamente com a turma as atividades que constam em **De olho na escrita**.

Após a realização dos exercícios, leia com a turma as explicações do livro a respeito dos usos de **mas** e **mais**, dando mais exemplos quando necessário e pedindo exemplos aos alunos.

Sugerimos que, ao comentar os exercícios, você escreva na lousa as construções empregando os termos **mas** e **mais** (já que eles apresentam uma pronúncia próxima), a fim de garantir a memorização da grafia adequada desses termos em cada um dos contextos.

Mesmo se, na região em que vivem, a pronúncia de **mas** não se confunde com a de **mais**, as questões em **De olho na escrita** poderão ajudar os alunos a compreender a diferença entre essas duas palavras e a evitar, na escrita, o emprego equivocado de uma pela outra.

Exercícios

Atividade 1, item a

O cartaz faz parte de uma campanha promovida por uma prefeitura no Dia Internacional do Combate à Homofobia, 17 de maio.

Leia com a turma o texto da campanha anti-homofobia, que servirá de base para responder aos itens do exercício e promova uma conversa sobre o combate ao preconceito, ressaltando a importância de respeito às diversidades. Chame a atenção dos alunos para as cores usadas como pano de fundo para o texto e para o fato de identificarmos por meio delas o alvo do preconceito ao qual o texto verbal se refere.

Atividade 1, item b

Converse com a turma que "esquecer o mas" é demonstrar de fato respeito ao outro, sem preconceito, discriminação ou violência.

Atividade 2, itens c e d

Peça aos alunos que, individualmente, respondam aos itens **c** até **e**, sugerindo que reflitam sobre o uso do **mas** e das reticências no cartaz.

Aproveite para ampliar a discussão do cartaz e do uso do **mas**, dando mais exemplos de construções em que o uso da conjunção adversativa insere uma ideia semelhante à da campanha #EsqueçaOMas ("Fulano rouba, mas..."; "Ele é meio violento, mas...", etc.).

Atividade 1, item e

Promova um momento de compartilhamento das frases elaboradas pelos alunos e reforce com a turma a importância do combate ao preconceito e de uma postura de respeito às diversidades.

Atividade 3

Leia com os alunos as manchetes de notícias extraídas de jornais de grande circulação, mostrando que há fontes de vários lugares do Brasil (Recife, Porto Alegre e Rio de Janeiro).

No caso da última manchete, o aluno pode indicar como substantivo principal o termo **salário** ou os dois termos: **vagas** e **salário**. Peça que justifique a resposta.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Interdisciplinaridade

O trabalho proposto na **Atividade complementar** pode ser aprofundado para estabelecer uma conexão interdisciplinar com o componente curricular **Arte**, de modo a contemplar a habilidade EF69AR31.

---

1. c) A palavra **mais** tem o sentido de fim, de limite. Assim, no contexto, dá ideia de que a postura preconceituosa que se tinha foi revista, culminando em outra postura: não ter mais preconceito, ou seja, aceitar o diferente.

b) Tendo em vista a resposta do item anterior, explique o sentido da *hashtag* #EsqueçaOMas. Ao solicitar que "esqueçam o mas", a ideia é que as pessoas percebam o outro como ele é de fato, independentemente da orientação sexual, revendo sua posição e não tendo uma postura preconceituosa diante do que talvez considere "diferente".

c) Considere esta frase:

Não tenho preconceito **mais**.

Explique o sentido da palavra **mais** nesse contexto.

d) A qual classe de palavras pertence a palavra **mas** na frase "Esqueça o mas"? Justifique sua resposta. A palavra **mas** é substantivo, pois é precedida do artigo (definido) **o**.

e) Troque ideias com os colegas e o professor: Como é possível combater o preconceito denunciado no cartaz? Pense em uma frase e escreva no caderno. Resposta pessoal.

2. Copie no caderno o texto a seguir, empregando adequadamente **mais** ou **mas**.

O perônio de um babuíno com ▒ [mais] de 37 mil anos de existência é o primeiro registro do nosso talento para somar um ▒ [mais] um. O osso encontrado no norte da África tem 29 marcações, e os cientistas acreditam que se trata da primeira "calculadora" da história. [...] Não se sabe o que os nossos ancestrais contavam em esqueletos animais, ▒ [mas] a idade dos artefatos dá uma ideia de como o domínio da soma foi uma das necessidades ▒ [mais] primitivas para o desenvolvimento da sociedade — um desafio ainda atual para muitos. ▒ [Mas] foi na Mesopotâmia de 2 mil a.C. que a matemática se tornou abstrata, permitindo cálculos ▒ [mais] complexos que a simples contagem de unidades. [...]

MATEMÁTICA. As 101 maiores invenções da humanidade. *Superinteressante*, São Paulo, abr. 2013. p. 58.

- Qual é o tema desse texto? Justifique sua resposta com trecho(s) do texto.

2. O tema é a primeira "calculadora" da história e a necessidade de calcular. Justificativas: "O perônio de um babuíno [...] é o primeiro registro do nosso talento para somar um mais um"; "O osso encontrado no norte da África [...] que se trata da primeira 'calculadora' da história"; "Não se sabe o que os nossos ancestrais contavam em esqueletos animais [...]".

3. Reescreva no caderno as manchetes a seguir, empregando adequadamente **mais** e **mas**.

Inflação pesa no bolso cada vez ▒ [mais]

JORNAL DO COMMERCIO. Recife, ano 102, n. 132, 12 maio 2022.

Desemprego cai a 11,2%, ▒ [mas] ainda atinge 12 milhões no Brasil, diz IBGE

CORREIO DO POVO. Porto Alegre, 18 mar. 2022.

▒ [Mais] postos de vacinação no Recife

FOLHA DE PERNAMBUCO. Recife, ano XXIV, n. 2, 3 jan. 2022.

Brasil cria 2,7 milhões de vagas, ▒ [mas] salário cai

O GLOBO. Rio de Janeiro, 1º fev. 2022.

- Nas frases, indique o substantivo principal que se refere ao tema de cada notícia.
- Há três manchetes que se referem a notícias do Brasil de modo geral, mas uma se refere ao estado de Pernambuco. Copie-a no caderno.

• 1ª manchete: inflação; 2ª manchete: desemprego; 3ª manchete: vacinação; 4ª manchete: vagas.
• A manchete que se refere ao estado de Pernambuco é "Mais postos de vacinação no Recife".

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

RESENHA CRÍTICA: CONSTRUÇÃO E RECURSOS EXPRESSIVOS

Na abertura deste capítulo, você leu um texto do jornalista Jairo Marques. A seguir, leia a resenha crítica de um livro escrito por ele.

Repórter da *Folha de São Paulo*, Jairo Marques [...] criou o *blog* e coluna "Assim como você", em que aborda questões relacionadas às pessoas com deficiência. Para além do tema em si, e tratado por quem tem conhecimento de causa, foi o tom desafiador de seus artigos que chamou a atenção do público e fez de Jairo uma referência na área.

[...]

Em *Malacabado: a história de um jornalista sobre rodas*, lançado [...] pela editora Três Estrelas, Jairo faz um relato pessoal da trajetória que culminou na sua contratação pela *Folha* e, mais tarde, com a criação do *blog*. Principalmente memorialista, o livro não se restringe à experiência pessoal, mas parte dela para lançar questionamentos sobre a forma como a deficiência é tratada no Brasil, política e socialmente. A questão da terminologia, carregada para o título do livro, é o foco da introdução, e dará o tom no restante da obra:

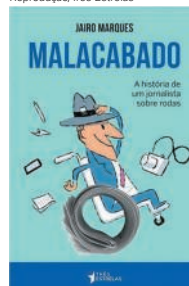
> *A palavra* malacabado*, espécie de corruptela de "mal-acabado", é uma galhofa, uma provocação à falsidade disfarçada em discurso politicamente correto, que abraça e chama alguém de "especial" diante de uma plateia, mas golpeia a cidadania pouco a pouco, nas várias situações em que ela precisa verdadeiramente ser representada e respeitada com inclusão, com acesso, com todos juntos.*

A história pessoal de Jairo começa em Três Lagoas [...], com o surgimento de uma doença misteriosa que, aos nove meses, tirou-lhe a força das pernas e a capacidade de respirar normalmente. A descoberta da poliomielite só se deu em São Paulo, pra onde veio trazido pela mãe no auge da crise. Sobreviver foi apenas o primeiro desafio. A partir daí, começaria uma jornada de aprendizado para ele e sua família: todos passaram a conviver com um corpo novo, diferente, e que requeria cuidados e adaptações.

[...]

O apoio incondicional da mãe o levou a ser o primeiro entre os três irmãos a sair de casa para morar só, na época para estudar jornalismo na Universidade Federal de Minas Gerais. [...] Ao se formar, entrou na *Folha* via programa de *trainees*.

O repórter narra então sua participação em algumas coberturas importantes da *Folha* pela via dos bastidores, expondo a estranheza de entrevistados ao se depararem com um repórter cadeirante – a lista inclui governadores, prefeitos e outras persona-

Reprodução/Três Estrelas

Capa do livro *Malacabado – A história de um jornalista sobre rodas*, de Jairo Marques, São Paulo: Três Estrelas, 2016.

Produção de texto

Resenha crítica: construção e recursos expressivos

BNCC

Competências gerais: 1, 4, 7
Competências específicas de Linguagens: 1, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3
Habilidades: EF69LP32, EF69LP45, EF69LP55, EF69LP56, EF89LP03, EF89LP04, EF89LP06, EF89LP16, EF89LP26

Leia a resenha crítica com a turma e enfatize os elementos que a compõem, como as informações sobre o livro resenhado e seu autor (Jairo Marques); as características dessa resenha crítica impressa; um trecho como exemplo da obra; os comentários e argumentos indicando a opinião da autora (Renata Beltrão) sobre a obra resenhada; entre outros.

Discuta o texto com os alunos, partindo do caso do autor cadeirante para propor uma reflexão sobre as condições dos cadeirantes no Brasil, a necessidade de mais autonomia para as pessoas com deficiência, o respeito e a aceitação do "diferente".

É importante ressaltar que, em todo este capítulo, os alunos puderam exercer e fortalecer seu protagonismo dentro e fora da escola. Diversos textos e atividades propostos contribuíram para que eles fizessem reflexões sobre sua vida social e familiar; seu convívio com diferentes pessoas e o respeito à diversidade cultural; seu papel como cidadãos e cidadãs na defesa dos direitos humanos dos outros e deles próprios.

Desse modo, quando houver oportunidade (como neste capítulo), recomendamos dialogar com a turma sobre as diferenças sociais e culturais existentes em todas as pessoas; as deficiências e a urgência de inclusão na escola, na comunidade e na sociedade de modo geral; os padrões estabelecidos como "normais" e únicos na sociedade que necessitam de questionamento e reflexão; e, principalmente, a importância do respeito ao outro.

1. O objeto cultural é o livro *Malacabado: a história de um jornalista sobre rodas*, do jornalista Jairo Marques, e a resenha crítica se destina ao público em geral, em especial a pessoas interessadas no debate sobre inclusão, diversidade, luta contra o preconceito, mais especificamente em relação a pessoas que convivem com deficiências.

lidades públicas. O não saber o que fazer é uma praxe que às vezes veio acompanhada de grosseria pura e simples; em outras de atitudes exemplares de inclusão. A inconstância, no entanto, é sintomática de um Brasil pouquíssimo preparado para viver com as diferenças, o que fica ainda mais gritante quando Jairo narra sua experiência em viagens e coberturas internacionais, incluindo a dos Jogos Paralímpicos de Londres.

O repórter também expõe no livro algumas passagens de sua vida amorosa e de como sua condição influenciou seus relacionamentos. Num livro que discute sobretudo igualdade, é interessante notar que essas passagens não estão livres de uma certa nota machista na forma como são retratadas suas ex-namoradas – algo que ele admite em parte no próprio texto. Isso ilustra como o caminho da diversidade é infinito, inclusive em suas contradições internas.

PUBLICADO POR

Renata Beltrão

Recifense, jornalista de formação, mora em São Paulo e trabalha com comunicação institucional e governamental.

BELTRÃO, Renata. Um repórter sobre cadeira de rodas. *Lombada Quadrada*, 21 jul. 2016. Disponível em: https://lombadaquadrada.com/2016/07/21/um-reporter-sobre-cadeira-de-rodas/. Acesso em: 12 maio 2022.

3. a) Sugere que o conteúdo do livro é composto de uma série de episódios vividos pelo autor, contados em 1ª pessoa.
b) O trecho citado no terceiro parágrafo, ao abordar a inclusão de forma geral, mostra que o livro amplia a reflexão para além da experiência do autor. Da mesma forma, os episódios vividos pelo autor em sua vida profissional, descritos no penúltimo parágrafo, são tratados como um sintoma da pouca habilidade do país de lidar com a inclusão.

Não escreva no livro.

1. Qual é o objeto cultural em exame na resenha crítica lida e a que público ele se destina?

2. A autora dessa resenha apresenta o autor do livro resenhado, o próprio livro resenhado e também faz um resumo do conteúdo do livro.

   a) Em quais parágrafos ocorrem principalmente as apresentações do livro e de seu autor? Ocorrem principalmente no primeiro e no segundo parágrafos.

   b) E em quais parágrafos está o resumo do livro resenhado, que narra a história pessoal e profissional do autor? Nos parágrafos quarto ao sétimo.

   c) O terceiro parágrafo aparece destacado dos demais, separado por dois traços e com a fonte em itálico. Deduza: Por que esse trecho foi escrito dessa forma? Justifique sua resposta. Porque se trata de um trecho extraído do livro, conforme indica o final do segundo parágrafo, que o introduz: "é o foco da introdução, e dará o tom no restante da obra:".

3. A autora da resenha crítica classifica o livro como um "relato pessoal memorialista".

   a) Levante hipóteses: O que essa classificação sugere sobre o conteúdo do livro e sobre o foco narrativo em que ele foi escrito?

   b) Mesmo sendo um relato pessoal, segundo a autora da resenha "o livro não se restringe à experiência pessoal". Quais partes do livro mencionadas na resenha ilustram essa afirmação?

4. Além de descrever o objeto cultural e avaliar suas características, é comum o autor de resenhas críticas recomendar ou não, de maneira direta ou indireta, seu consumo. Troque ideias com os colegas e com o professor.

   a) Na resenha crítica em estudo, há algum trecho específico em que é feita uma recomendação explícita do livro resenhado? Não.

   b) A visão da autora da resenha crítica sobre o livro e sobre o jornalista que o escreveu é majoritariamente negativa ou positiva? Justifique sua resposta com trechos do texto. Positiva. Justificativa: Trechos como: "tem conhecimento de causa"; "o tom desafiador de seus artigos"; "chamou a atenção do público"; "uma referência na área"; "trajetória que culminou na sua contratação pela *Folha*"; "sua participação em algumas coberturas importantes"; "narra sua experiência em viagens e coberturas internacionais"; "num livro que discute sobretudo igualdade"; entre outros.

5. a) Nos trechos em que resume a história do autor, extraída do livro, a autora da resenha emprega majoritariamente verbos no passado. Nos trechos em que fala do livro ou das reflexões que ele propicia, expondo seu ponto de vista, ela emprega majoritariamente verbos no presente.

c) Considerando suas respostas anteriores, conclua: A recomendação feita pela autora da resenha é construída de maneira direta ou de maneira indireta? De maneira indireta.

d) Os trechos que você indicou no item **b** podem, de certa forma, ser considerados como argumentação para convencer o leitor a ler e/ou comprar o livro? Por quê? Sim; pois a autora, ainda que indiretamente, vai mostrando várias características interessantes do livro e do autor.

Renato Luiz Ferreira/Folhapress

Assim como Jairo Marques, Herbert Vianna é também cadeirante. O vocalista e guitarrista ficou paraplégico após um acidente em 2001. Após longo período de recuperação, voltou aos palcos com Os Paralamas do Sucesso, dando sequência à longa carreira bem-sucedida de vocalista do grupo. Na foto, *show* em São Paulo, 2014.

5. Observe a linguagem empregada na resenha lida.

a) As formas verbais variam entre tempos do presente e passado. Em conjunto com os colegas e o professor, analise essa variação e conclua: Em quais trechos a autora majoritariamente emprega os verbos no passado? Em quais trechos emprega os verbos no presente?

b) Que tipo de variedade linguística foi empregada? Uma variedade próxima da norma-padrão, com certos traços de informalidade, como "pra onde veio", ou "entrou na *Folha*".

c) A linguagem é pessoal, com o emprego da 1ª pessoa, ou impessoal e indireta, com o emprego da 3ª pessoa? Impessoal, com emprego da 3ª pessoa.

6. No último parágrafo da resenha, a autora faz uma ressalva, uma crítica em relação à abordagem do autor do livro.

a) Qual é essa ressalva? A ressalva de que o autor, em algumas passagens do livro, demonstra uma postura machista ao abordar seus relacionamentos amorosos.

b) Para a autora da resenha, essa ressalva desmerece totalmente o livro? Justifique sua resposta. Ver resposta no Manual do Professor.

c) Explique o sentido da expressão "contradições internas" no contexto. Ver resposta no Manual do Professor.

7. Ao final da resenha, a autora é apresentada como "jornalista de formação", que "trabalha com comunicação institucional e governamental". Por que a apresentação desse dado é relevante para o leitor da resenha?

7. Espera-se que os alunos concluam que o fato de a autora ter formação em Jornalismo dá a ela autoridade para escrever um texto como esse; a referência a "comunicação institucional e governamental" também, de certa forma, revela que ela tem conhecimentos e experiência para falar do Brasil e suas políticas públicas.

A RESENHA NAS MÍDIAS DIGITAIS

Além de resenhas escritas, como a em estudo neste capítulo, é cada vez mais comum a produção e divulgação de resenhas em vídeo, especialmente em plataformas digitais. Assista ao vídeo, indicado a seguir, de uma resenha de *Poemas da recordação e outros movimentos*, da escritora mineira Conceição Evaristo. Esse livro contém os poemas estudados por você no capítulo anterior.

O vídeo faz parte de um projeto de literatura realizado por uma universidade federal e veiculado por um canal dessa instituição.

Mistura literária #11: *Poemas da recordação e outros movimentos*, de Conceição Evaristo. TV Ufes. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=9sjAYE0jkOY. Acesso em: 12 maio 2022.

1. A autora da resenha começa se apresentando e apresentando o objeto que vai resenhar.

1. a) É Thiara Cruz, professora, revisora e escritora. Segundo ela, já leu o livro e sempre o retoma e relê.

a) Quem é ela e qual é a relação dela com esse objeto?

b) Qual é a importância dessa apresentação inicial na resenha em vídeo? Essa apresentação confere à autora da resenha autoridade para falar do livro *Poemas da recordação e outros movimentos*, pois, além de ser profissional da área, sugere que conhece bem o objeto do qual vai falar.

Atividade 4, item c

Abra a discussão com a turma: embora a autora da resenha não recomende explicitamente a leitura do livro, muitas palavras empregadas por ela têm uma conotação positiva, tanto em relação ao livro quanto em relação ao autor, e podem servir para argumentar a favor e convencer o leitor a ler e/ou comprar a obra resenhada.

Atividade 6

Converse com a turma a respeito do que a autora indica como "contradições internas", ressaltando que é muito difícil as pessoas não terem algum tipo de preconceito; o mais importante, porém, é identificar o preconceito existente e trabalhar para extingui-lo; exercitar o reconhecimento das próprias qualidades e defeitos; promover a diversidade; estar aberto à discussão, a rever a própria opinião e, se for o caso, até mesmo a mudá-la; procurar argumentos para defender o próprio ponto de vista.

Atividade 6, item b

Não; pois a autora afirma que "é interessante notar" essa questão e, ainda, informa que, em certa medida, o próprio autor reconhece essa limitação ("algo que ele admite em parte no próprio texto"). Desse modo, para a autora da resenha, em geral, o livro ilustra a grandeza do caminho da diversidade, embora apresente também uma postura preconceituosa (considerada como uma das "contradições internas").

Atividade 6, item c

A expressão faz referência ao fato de que o autor do livro, ao colocar em pauta o debate sobre inclusão e diversidade, em certos momentos acaba sendo ele mesmo preconceituoso – no caso, contra as mulheres, o que revela uma contradição interna, isto é, há certo preconceito dentro de um discurso contra o preconceito.

A resenha nas mídias digitais

Promova um momento de apreciação da resenha em vídeo. Peça aos alunos que observem não apenas o conteúdo expresso pela linguagem verbal, como também os recursos não verbais que constituem a resenha em vídeo

Atividade 3

Converse com os alunos sobre o que entendem a respeito do "debate sobre a questão racial no Brasil", que é comentado no vídeo.

Atividade 4

Comente com os alunos que há uma pessoa que traduz a fala da autora da resenha para Libras, a fim de que haja acessibilidade da resenha crítica para pessoas com deficiência auditiva.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade 7

Antes de responder, reveja o vídeo com os alunos para que percebam a linguagem empregada pela autora da resenha. Explique-lhes sobre o grau de monitoramento da fala, que varia de acordo com o contexto comunicativo. Esteja atento para evitar comentários que contenham preconceito linguístico.

Não escreva no livro.

2. Quais informações a autora da resenha dá sobre o livro em relação:

a) à data de publicação; Foi publicado em 2008.

b) à quantidade de textos que ele contém; Ela diz que ele contém 121 poemas.

c) aos assuntos abordados; Segundo ela, são tematizados diversos assuntos, entre eles: família, infância, religiosidade, memória ancestral, afetos, amizades.

d) à obra da escritora Conceição Evaristo. Para a autora da resenha, um tema recorrente na obra de Conceição Evaristo é a questão da resistência de um povo.

3. A autora da resenha cita os nomes de outros dois escritores.

a) Quais são eles? Abdias do Nascimento e Carolina Maria de Jesus.

b) Explique a relação deles com o livro resenhado. Ambos são autores afrodescendentes importantes para a literatura brasileira e para o debate sobre a questão racial no Brasil, assim como a autora do livro resenhado, Conceição Evaristo.

4. Observe o cenário, as imagens e o som do vídeo.

a) Há algum som de fundo? A voz da apresentadora é nítida e sem interferências, ou é abafada e com interferências?

b) Como é o cenário? Uma parede lisa e clara ao fundo e uma almofada à esquerda do vídeo.

c) De que forma o objeto resenhado aparece no vídeo?

d) Que efeitos de edição há no vídeo?

e) Identifique as informações apresentadas por escrito ao final do vídeo. São apresentados os créditos de produção, captação de imagens, edição, tradução em Libras, a data do vídeo (outubro de 2020), entre outros.

4. a) Não há som de fundo enquanto a autora da resenha fala, a não ser na introdução e no encerramento.
c) A autora da resenha segura o livro em diversos momentos do vídeo e, algumas vezes, o folheia; ainda no início, ela mostra a capa. Ao final, abre em uma página selecionada, lê um poema e mostra novamente a capa.
d) Há uma abertura e um fechamento. Também há a tradução em Libras da resenha durante todo o vídeo. No início, também aparece escrito o nome da professora.

5. A autora da resenha faz uma leitura no vídeo.

a) Do que é essa leitura? De um dos poemas do livro.

b) Troque ideias com os colegas e o professor: Qual é a função dessa leitura em uma resenha em vídeo? A leitura do poema mostra um pouco do livro resenhado, bem como serve para ilustrar o ponto de vista da autora da resenha sobre o livro, mostrando alguns dos elementos destacados por ela na resenha.

6. Como a autora da resenha se despede de seus interlocutores? "Então fica a minha sugestão, espero que gostem. Abraços."

7. Observe a linguagem empregada pela autora da resenha e copie no caderno a afirmação que melhor descreve essa linguagem.

a) Trata-se da norma-padrão tal como ela seria empregada em um texto escrito formal, o que faz supor que a autora da resenha não fala espontaneamente, mas, sim, lê um texto previamente escrito, daí o emprego de muitos termos técnicos, como **revisitando**, **tematizar**, **memória ancestral**, **resistência**, entre outros.

b) Trata-se de uma linguagem espontânea extremamente informal, empregada exclusivamente em conversas íntimas, indicando que a autora da resenha pressupõe interlocutores com quem tem muita familiaridade, o que fica ainda mais evidente pelo emprego da saudação **Olá** e da despedida **Abraços**.

x **c)** Trata-se da variedade urbana de prestígio, que, por ser empregada de modo descontraído, apresenta alguns elementos típicos da oralidade, como reduções (**tô**), hesitações (**éé...**, **hãã...**), repetições (entre elas, **me**; **resistência**, **referência**, **nessa**, **lembrança**) e marcadores conversacionais (**né?**, **aliás**, **então**).

d) Trata-se da oralização de uma linguagem poética/literária, uma vez que aborda a temática da poesia e, na maior parte do tempo, dialoga com os poemas do livro resenhado, lendo-os integralmente, conforme comprovado pelo trecho "O mar vagueia onduloso sob os meus pensamentos. A memória bravia lança o leme: recordar é preciso".

Reynesson Damasceno/Futura Press

Conceição Evaristo, em homenagem na cidade de São Paulo, 2019, recebendo o título de personalidade literária do ano pelo prêmio Jabuti, um dos mais importantes da literatura brasileira.

9. a) De um lado, o jornalista ou especialista em um assunto; de outro, o público interessado no objeto cultural resenhado ou no assunto abordado por ele.

Não escreva no livro.

8. Tanto o livro objeto da resenha escrita que você analisou anteriormente quanto o livro resenhado no vídeo têm um tom memorialista, segundo as autoras das duas resenhas. Apesar disso, as duas resenhistas afirmam que os autores dos livros extrapolam suas experiências pessoais. Troque ideias com os colegas e o professor e comente de que forma se dá essa extrapolação em cada um dos livros. Ver resposta no Manual do Professor.

9. Com base nos estudos realizados e com a orientação do professor, junte-se a alguns colegas para resumir as características básicas da resenha crítica. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões de acordo com o que perceberam das resenhas estudadas.

	Resenha crítica: construção e recursos expressivos	
a)	Quem são os interlocutores da resenha crítica?	
b)	Qual é o objetivo desse gênero textual?	
c)	Por onde circula?	
d)	Qual é a estrutura de uma resenha crítica?	
e)	De que linguagens a resenha crítica se constitui?	
f)	Como se caracteriza a linguagem verbal de uma resenha crítica?	

9. b) Apresentar, resumir e recomendar ou não o objeto cultural ao leitor da resenha crítica.
c) Pode ser publicada em um jornal ou revista (especializados ou não, impressos ou digitais), em *sites* ou em blogues pessoais ou especializados.
d) Pode variar, mas geralmente começa com uma apresentação do autor da obra resenhada; apresentação e/ou resumo do objeto cultural resenhado; recomendação do autor contendo elogios, ressalvas e/ou críticas positivas e/ou negativas ao objeto cultural resenhado, em geral utilizando argumentos para convencer o leitor.
e) Em meios impressos, ela se estrutura por meio de linguagem verbal; pode conter também uma ou mais imagens do objeto cultural resenhado. Em outros meios, como programas de rádio e *podcasts*, ela se vale de áudios; e, em programas de TV ou em plataformas de vídeos na internet, é composta de imagem em vídeo do autor da resenha crítica, com ou sem efeitos de edição e imagem.
f) Pode variar de acordo com o perfil do autor da resenha crítica, do público, do veículo em que circula e até mesmo de acordo com o objeto cultural resenhado. Em jornais ou revistas, impressos ou digitais, costuma predominar uma variedade de acordo com a norma-padrão, podendo ser menos ou mais formal.

AGORA É A SUA VEZ

RESENHA CRÍTICA

Ao final desta unidade, em **Intervalo**, você e os colegas vão organizar um simpósio sobre diversidade. Para divulgar a literatura sobre diversidade ao público e aos demais participantes do simpósio, providenciem a produção de resenhas críticas sobre livros que abordam o assunto.

Com a orientação do professor, dividam-se em grupos e escolham uma obra literária para ler e resenhar. Vocês podem consultar as sugestões de títulos indicados em **Fique ligado!**, na abertura desta unidade, ou selecionar títulos entre os disponíveis na biblioteca da escola ou em outra biblioteca comunitária. Façam também uma pesquisa na turma a fim de verificar se algum colega conhece e pode indicar algum livro com essa temática.

Planejamento do texto

- Escolham o livro que vai ser resenhado.
- Anotem algumas características objetivas do livro que julguem relevantes para serem apontadas: aspectos físicos da edição (tipo de capa, papel, ilustrações, tamanho da letra, etc.), autor, quantidade de páginas, editora, ano de publicação, ilustrador, tradutor, etc.

Atividade 8

Abra a discussão com a turma. É possível apreender, pelas duas resenhas, que os autores dos livros abordam, além de suas experiências pessoais, diretamente o tema do preconceito e da importância do respeito às diversidades, quaisquer que sejam elas.

Agora é a sua vez

Resenha crítica

BNCC

Competências gerais: 1, 4, 7
Competências específicas de Linguagens: 1, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3
Habilidades: EF69LP06, EF69LP07, EF69LP08, EF69LP12, EF69LP45, EF69LP46, EF69LP56, EF69LP94, EF89LP03, EF89LP04, EF89LP06, EF89LP16, EF89LP26, EF08LP04, EF08LP14, EF08LP16

Ao final desta unidade, em **Intervalo**, os alunos vão organizar um simpósio a fim de divulgar a literatura sobre diversidade com resenhas que abordam o assunto.

Oriente a turma nas etapas de produção de resenhas críticas de livros. Inicie ajudando-os a se organizarem em grupos. Cada grupo deverá escolher para ler e resenhar uma obra literária que aborde a temática da diversidade. Eles podem consultar as sugestões de títulos de **Fique ligado!**, na abertura desta unidade; títulos disponíveis em uma biblioteca; títulos indicados por amigos, etc. Verifique a possibilidade de levar os alunos à biblioteca da escola ou da cidade em que moram para que eles façam essa pesquisa e seleção dos títulos.

A fim de que os alunos tenham outros modelos do gênero e sintam-se mais preparados para a produção, leve outras resenhas críticas de livros impressos que apresentem outras informações, por exemplo aspectos físicos da edição (tipo de capa, papel, ilustrações, tamanho da letra, etc.), autor, quantidade de páginas, editora, ano de publicação, ilustrador, tradutor, etc.; argumentos sobre o livro mostrando a defesa do ponto de vista do autor da resenha; outros elementos que podem acompanhar a resenha crítica (ficha técnica mais detalhada, amostra de ilustrações do livro, etc.).

- Organizem os dados selecionados sobre o livro e definam se eles entrarão como uma ficha técnica, à parte do texto da resenha crítica, ou se serão incorporados ao texto.
- Façam uma pesquisa sobre o autor do livro, a época em que o livro foi escrito e selecionem informações relevantes que podem fazer parte dessa resenha.
- Selecionem tópicos sobre o livro que pretendem abordar na resenha.
- Definam se vão fazer uma recomendação explícita ou se deixarão a visão de vocês implícita ao longo da resenha crítica.
- Decidam se vão fazer ressalvas a algum aspecto do livro.
- Definam se vão citar algum trecho do livro e qual será ele.
- Elejam um tom para a resenha que seja consistente do começo ao fim do texto.
- Façam referências ao autor e ao livro usando termos e expressões coerentes com o ponto de vista dessa resenha crítica, de forma a deixar clara para o leitor a apreciação sobre o objeto cultural resenhado.

Escrita

- Tenham em mente o leitor da resenha: colegas, professores e funcionários da escola, familiares e amigos que serão convidados a assistir ao simpósio.
- Preparem uma apresentação geral sobre o autor e sobre o livro.
- Abordem os tópicos selecionados construindo argumentos consistentes para defender o ponto de vista de vocês.
- Ao citar um trecho do livro, escolham um destaque apropriado e deixem bem sinalizado que se trata de uma citação.
- Observem se os termos escolhidos estão coerentes não apenas com o tom que pretendem dar ao texto, mas também com a visão de vocês sobre o livro, exposta na resenha crítica.
- Empreguem uma linguagem de acordo com a norma-padrão.

Revisão e reescrita

Concluída a produção da resenha crítica, releiam-na, observando:

- se ela apresenta informações básicas sobre o livro e se apresenta de forma satisfatória o autor do livro e o livro resenhado;
- se os aspectos selecionados estão abordados de forma clara e objetiva, deixando definida para os leitores a visão dos autores da resenha sobre o livro resenhado;
- se o trecho citado está copiado corretamente e destacado de forma que o leitor saiba que se trata de uma citação;
- se a escolha dos termos e expressões empregados está coerente com a visão dos autores da resenha sobre o livro resenhado;
- se a linguagem está adequada ao público e de acordo com a norma-padrão.

Resenha crítica digital

Se julgarem conveniente, façam também uma versão digital da resenha de vocês, observando os seguintes aspectos:

- a resenha escrita deve ser adaptada para o formato audiovisual, e não apenas lida;
- é importante saudar e cumprimentar os espectadores, fazer uma breve introdução do conteúdo do vídeo, ler algumas passagens do livro e encerrar o vídeo dirigindo-se novamente ao público. Por isso, convém vocês prepararem um roteiro para o vídeo;
- façam adaptações no texto para que ele seja oralizado. A linguagem pode ser mais informal e descontraída;
- ensaiem antes de gravar e, quando se sentirem preparados, gravem o vídeo. Vocês podem utilizar um tom mais cômico e engraçado, ou mais sério, poético ou irônico;
- escolham um cenário que, preferencialmente, se relacione ao objeto cultural da resenha;
- após avaliarem o vídeo, verifiquem a necessidade de uma nova gravação e, por fim, façam a edição do vídeo, fazendo os cortes necessários, aplicando efeitos visuais e sonoros, *letterings*, etc.

Dicas para o roteiro e para a gravação

- Definam quais trechos da obra resenhada serão lidos e o quanto vocês vão revelar sobre ela.
- Falem um pouco sobre o autor da obra.
- Planejem as maneiras de interagir com o público – cumprimentar, chamar atenção, se despedir –, tendo em vista o público-alvo do simpósio no **Intervalo**.
- Indiquem no roteiro a sequência de ações que vocês pretendem realizar ao gravar o vídeo.
- Escolham cenários adequados e locais em que não haja barulho externo para garantir a qualidade do som do vídeo.
- Escolham um programa de edição de vídeo e áudio.
- Revejam a primeira versão do vídeo com atenção, observando o volume da voz, a postura em frente à câmera, a iluminação e a correspondência com o roteiro.

SDI Productions/Getty Images

A câmera fotográfica pode ser usada com um tripé para facilitar a gravação.

Intervalo – Simpósio sobre diversidade

- Guardem a versão final da resenha crítica elaborada por vocês, bem como a resenha crítica digital, se fizeram também essa produção. Elas poderão ser compartilhadas com a comunidade escolar no **Simpósio sobre diversidade**, evento organizado pela turma que será promovido em **Intervalo**.

Resenha crítica digital

Selecione algumas resenhas críticas digitais de livros, filmes, animações, histórias em quadrinhos, *games* ou de outros produtos culturais que você considera interessantes para a turma e que possam servir como bons modelos.

Se achar pertinente, compare uma resenha crítica digital com uma resenha crítica impressa para que os alunos percebam as diferenças entre elas: de linguagem, de recursos de áudio e vídeo, da disposição das informações na página, de recursos da internet, entre outras.

Passando a limpo

Esta seção apresenta questões concebidas nos moldes de exames de larga escala. Para mais orientações sobre a proposta, consulte as **Orientações gerais** deste Manual.

BNCC
Competência geral: 3
Competências específicas de Linguagens: 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 6, 7, 9
Habilidades: EF69LP20, EF69LP30, EF89LP33, EF08LP13

No momento dedicado à correção das atividades, chame a atenção dos alunos para as estratégias utilizadas por Marina Colasanti para a produção do sentido pretendido em sua crônica (termos empregados, conjunções, sinais de pontuação, etc.). Ressalte que, sempre que vamos interpretar um texto, devemos ficar atentos para os sentidos que o autor deixou sugeridos ao empregar determinadas palavras ou expressões. A habilidade de fazer inferências é indispensável para que sejamos leitores ativos e perspicazes.

Atividade 1

São trabalhados os descritores: 4 – Inferir uma informação implícita em um texto; 15 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.

Atividade 2

São trabalhados os descritores: 4 – Inferir uma informação implícita em um texto; 15 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.

Atividade 3

É trabalhado o descritor: 4 – Inferir uma informação implícita em um texto.

Não escreva no livro.

Leia o trecho da crônica a seguir, de Marina Colasanti, e responda às questões 1 a 3.

Crianças em qualquer tempo

Quando penso em crianças do terceiro milênio, as vejo ainda maturadas num ventre de mulher, apesar das novas possibilidades com que o futuro nos acena. [...]

As maneiras através das quais essas crianças aprenderão a ler e escrever não têm, para mim, importância maior. Que seja num caderno ou num computador, diante de uma mesa ou graças a um sofisticado equipamento de pulso, o que eu vejo são seres em crescimento abrindo os olhos maravilhados sobre o saber.

O universo socioeconômico de uma criança amazônica criada à beira do rio Negro, que em dia de festa come pato em vez de galinha, porque galinhas não nadam e há muito mais água do que terra ao redor das casas dos igarapés, é bem diferente daquele de uma criança de São Paulo levada, no inverno, duas vezes por mês ao médico para fazer nebulizações capazes de minimizar, em seus pulmões, o efeito da poluição. Essas diferenças existem hoje e existirão, ainda que de outras formas, no terceiro milênio. Mas, hoje como amanhã, as duas crianças terão idêntico medo do escuro [...].

As crianças do terceiro milênio, quando penso nelas, são frágeis e bonitas. O que vestem, se linho ou plástico, não me interessa. Me interessa que possam ser de todas as cores [...] e que assim possam viver, multirraciais, nos mesmos bairros.

[...]

COLASANTI, Marina. *Fragatas para terras distantes*. Rio de Janeiro: Record, 2004. p. 200-201.

1. No primeiro parágrafo, no trecho "**apesar das** novas possibilidades com que o futuro nos acena", a expressão em destaque indica, em relação à frase anterior, que:

a) o meio ambiente será preservado.
x **b)** a reprodução humana apresentará muitos avanços.
c) a educação infantil passará por mudanças.
d) haverá evolução na produção de sementes.

2. Releia este trecho:

[...] Essas diferenças existem hoje e existirão, ainda que de outras formas, no terceiro milênio. **Mas**, hoje como amanhã, as duas crianças terão idêntico medo do escuro [...].

Nesse trecho, a autora apresenta uma oposição ao que foi dito anteriormente, porque as crianças continuarão iguais em:

a) aparência. **b)** vivência. x **c)** essência. **d)** ambiente social.

3. No último parágrafo, a autora apresenta sua aspiração por um mundo que seja:

a) com vestuário variado.
b) com bairros diferentes.
c) diversificado.
x **d)** sem preconceito.

Observe o quadro de Pedro Américo, leia a crônica de Moacyr Scliar e responda à questão 4.

Reprodução/Museu Paulista da USP, São Paulo

Independência ou morte (1888), de Pedro Américo. Óleo sobre tela, 760 cm × 415 cm.

O que é, mesmo, independência?

Às margens do Ipiranga, todos gritaram vivas e partiram; o carreteiro ficou intrigado com aquela cena

AQUELE 7 DE SETEMBRO foi, para o carreteiro que aparece na famosa tela do Pedro Américo, um dia de trabalho duro. [...] No caminho, porém, a surpresa; de repente, deu com um grande grupo de cavaleiros parados no alto da colina. [...].

Aquele que parecia ser o chefe estava lendo alguma coisa, uma carta, talvez, e que, pelo visto, acabara de lhe ser entregue. Ao terminar, resmungou algo, puxou a espada e gritou: "Independência ou morte!". Entusiasmados, todos gritaram vivas e arrojaram para o ar seus chapéus. Depois partiram a galope.

O carreteiro fez a entrega das toras e seguiu para casa, ainda intrigado com a cena que tinha visto.

A mulher esperava-o. Solícita como sempre, e obediente à rotina, perguntou ao marido como havia sido o seu dia.

Normalmente ele rosnaria uma resposta qualquer; mas, por alguma razão, resolveu contar o que tinha visto às margens do Ipiranga: "Era gente fina, todo o mundo a cavalo. Veio um mensageiro e entregou para o chefe deles uma carta. O homem leu, fechou a cara, depois puxou a espada e gritou: 'Independência ou morte'".

Que coisa, murmurou a mulher, impressionada:

— "Independência ou morte". Você tem ideia do que ele quis dizer com isso?

O carreteiro dá de ombros:

— Nenhuma ideia.

E olhou-a, irritado:

— Escuta, mulher, quem sabe você para com essa conversa fiada e me dá alguma coisa para comer? [...]

Ela foi para a cozinha, preparar um prato de arroz com feijão. Mas aquela coisa de "Independência ou morte" não lhe saía da cabeça. Suspirou: um dia descobriria o significado dessas palavras. E quem sabe, então, sua vida mudaria.

SCLIAR, Moacyr. O que é, mesmo, independência? *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 6 set. 2010. Cotidiano.

4. É possível concluir, com a leitura do texto e a análise do quadro, que:

a) a mulher é menos marginalizada que a figura masculina, pois tem seu trabalho apenas em casa.

x **b)** a mulher é marginalizada tanto na narrativa histórica como no seio da própria família.

c) tanto o homem como a mulher, sendo humildes, são igualmente marginalizados.

d) o homem é menos independente que a mulher, pois exerce seu trabalho fora de casa.

Antes de comentar a atividade relacionada à crônica "O que é, mesmo, independência?", converse com os alunos sobre a pintura de Pedro Américo (1843-1905), sinalizando que ela é uma interpretação da cena histórica da Proclamação da Independência do Brasil, feita no século em que ela ocorreu. Ela ressalta a exuberância do momento e do gesto de dom Pedro I, tendo como observadores do episódio, mas à margem dele, o carreteiro e outros trabalhadores, à esquerda da tela. Incentive-os a verificar se há mulheres representadas na pintura e o que pode significar a ausência delas na interpretação de um momento histórico. Depois da leitura da crônica de Moacyr Scliar (1937-2011), convide os alunos a reler o título do texto e a identificar o papel do ponto de interrogação nele, considerando as impressões da mulher do carreteiro no texto. No ponto de interrogação do título e na maneira de ela ser afetada pelo enunciado "Independência ou morte" há um indício das reflexões que as mulheres em geral têm feito sobre sua condição social e sobre sua identidade do século XIX até hoje. Ressalte ainda algumas estratégias empregadas por Moacyr Scliar em sua crônica que ajudaram na produção do humor. Por exemplo, chame a atenção para a estratégia que o autor encontrou para mostrar que um fato que se imagina ter sido tão grandioso, como a Proclamação da Independência do Brasil, na verdade, não modificou em nada a rotina da população local – a qual nem sequer compreendia o que aquelas palavras significavam. O uso do discurso direto, que dá ainda mais fluência ao texto, e a reprodução das falas do casal também contribuíram para que um tema histórico e supostamente denso se tornasse leve e engraçado. Também é possível dizer que na crônica há certo humor para os leitores de hoje, que, simpatizando com a reflexão da personagem da mulher do carreteiro, a qual admite não entender bem a frase "Independência ou morte", percebem na intuição dela sobre os sentidos dessa construção certa ânsia pela liberdade e os sinais das muitas vozes que, ao longo do tempo, têm ajudado a concretizar um sonho de liberdade.

Atividade 4

São trabalhados os descritores: 4 – Inferir uma informação implícita em um texto; 20 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que eles foram produzidos e daquelas em que será recebido.

BNCC
Competências gerais: 1, 2, 4, 7
Competências específicas de Linguagens: 3, 4, 6
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 5, 7
Habilidades: EF69LP06, EF69LP07, EF69LP08, EF69LP10, EF69LP12, EF69LP33, EF69LP37, EF69LP38, EF69LP41, EF69LP42, EF69LP51, EF69LP56, EF89LP27

Sugerimos que o desenvolvimento da atividade proposta em **Intervalo** siga os passos da aprendizagem baseada em projetos (ABP). Para mais informações sobre essa proposta e como desenvolvê-la, consulte as **Orientações gerais** do Manual do Professor.

Conforme indicado na abertura da unidade, é desejável que as atividades aqui sugeridas sejam distribuídas ainda no início do trabalho a fim de que as produções de cada capítulo se voltem para os objetivos previamente definidos.

Lembre-se de que o objetivo do **Intervalo** é, por meio da retomada das atividades desenvolvidas, possibilitar a ampliação do círculo de leitores da produção textual da turma e, além disso, proporcionar aos alunos o reconhecimento do valor social da leitura e da escrita.

Leia as instruções da proposta com os alunos. Depois, divida-os em grupos para começar o trabalho. Definam também o público-alvo do simpósio: apenas a turma, outras turmas convidadas, professores, demais funcionários da escola, familiares e amigos dos alunos, etc.

Simpósio sobre diversidade

Monkey Business Images/Shutterstock

Nesta unidade, você leu e produziu textos relacionados ao tema do preconceito, em seus múltiplos aspectos. Além disso, produziu com seu grupo um verbete de enciclopédia, um seminário e uma resenha crítica, todos relacionados ao tema em estudo.

Agora, você vai participar com a turma da produção de um simpósio cujo objetivo é compartilhar com a comunidade escolar as produções textuais desenvolvidas nesta unidade e colaborar para o desenvolvimento de uma consciência social a respeito da valorização da diversidade e da inclusão como meios de construir uma sociedade regida pela cultura da paz.

Converse com os colegas e com o professor a respeito de como gostariam que fosse o simpósio, levando em conta os textos produzidos e a realidade da comunidade em que vivem. Por exemplo, como será produzida a *Enciclopédia étnica*? Todos os seminários serão apresentados ao público ou serão escolhidos apenas alguns? Neste caso, que critério usar para fazer a seleção dos seminários? Onde serão expostas as resenhas críticas?

Compartilhe suas ideias e ouça com atenção as propostas dos colegas e do professor. Defenda suas propostas com base em argumentos consistentes, considerando o contexto escolar e os desejos da turma. Nessa discussão coletiva, a turma deve definir um plano para implementar o que ficar combinado. Para isso, será preciso chegar a acordos.

O que é um simpósio?

Na Grécia antiga, um simpósio era a segunda parte de um banquete ou festim, durante a qual os convidados bebiam, conversavam, ouviam música e se divertiam. Hoje, o termo é usado para nomear uma reunião ou conferência para discussão de algum assunto específico e, especialmente, para designar encontros nos quais diversos oradores debatem, perante um auditório, um tema relevante.

Monkey Business Images/Shutterstock

Depois de discutida a montagem do simpósio e as tarefas gerais que deverão ser realizadas, será preciso distribuir, com a ajuda do professor, as ações entre os grupos de trabalho. No quadro a seguir, é apresentada uma sugestão de distribuição de ações, que poderá ser adaptada de acordo com as possibilidades e os interesses de vocês.

Ações	O que fazer	Responsável
Cronograma	• Controlar o tempo de cada tarefa, considerando as particularidades das diferentes atividades do simpósio, a realidade da escola e a data combinada com o professor para finalizar o trabalho.	Todos
Plano de divulgação do simpósio	• Produzir cartazes (impressos e digitais) para a divulgação do simpósio. Uma possibilidade é fazer um cartaz ou *banner* digital e enviá-lo por *e-mail* ao público a ser convidado, ou publicá-lo nas redes sociais da escola. Para isso, será preciso selecionar um programa de edição de textos. • Produzir o texto verbal indicando, entre outras coisas, o local do evento, o dia e o horário e o conjunto das atividades, bem como o horário previsto para o início de cada uma. • Com a ajuda do professor, organizar uma lista dos convidados e seus respectivos endereços de *e-mail*. • Afixar cartazes impressos para garantir que toda a comunidade seja informada do simpósio.	Equipe 1
Organização da *Enciclopédia étnica*	• Definir se todos os verbetes da turma serão publicados. • Definir qual será a ordem dos textos: se seguirão a ordem alfabética, por exemplo. • Definir se haverá uma versão digital, além da impressa.	Equipe 2
Apresentação dos seminários	• Escolher quais seminários serão apresentados ao público. • Definir o local onde serão apresentados. • Definir a decoração do ambiente e a forma como os equipamentos (móveis, painéis, etc.) serão dispostos.	Equipe 3
Exposição das resenhas críticas	• Decidir o suporte no qual serão divulgadas as resenhas críticas: mural, cartazes, uma sala específica, etc. • Reproduzir as capas das obras resenhadas para acompanhar as resenhas.	Equipe 4
Organização de espaços e materiais	• Definir, em alinhamento com a gestão escolar, os locais da escola apropriados para a exposição da enciclopédia, painéis, etc. (é preciso considerar determinados critérios: local coberto e com boa circulação de pessoas, ponto de apoio para a enciclopédia, equipamentos necessários, etc.). • Providenciar o registro desses locais por meio de fotos ou vídeos, se possível, para que esses recursos também possam ser utilizados na divulgação do simpósio.	Equipe 5

Para a divulgação do evento, é possível realizar um trabalho interdisciplinar com Arte e/ou Informática para a produção dos cartazes (impressos ou digitais). Para a opção em formato digital, procurem programas de computador e *sites* que auxiliem na montagem dos arquivos. Se for conveniente, criem uma identidade visual para o simpósio, definindo paleta de cores, tipos de letra e até mesmo um logotipo que possa ser utilizado em todas as peças de divulgação.

Além da produção e do compartilhamento de textos, seminários e áudios, se julgar conveniente, poderão ainda ser realizados outros eventos relacionados ao tema do preconceito; por exemplo, um debate com a comunidade ou uma palestra de um profissional ou pessoa relacionada a essas questões, como um ativista de uma entidade que defenda os interesses dos negros, dos portadores de deficiência, das mulheres ou de outras minorias socialmente discriminadas. Nesse caso, será preciso fazer um levantamento das pessoas que poderiam participar, convidá-las e combinar com elas como se dará sua participação.

Caso haja familiares de alunos ou integrantes da comunidade com conhecimentos específicos, que possam tratar com mais propriedade do tema em questão, considere a possibilidade de solicitar a participação dessas pessoas nesses eventos a fim de que possam compartilhar experiências, trocar ideias, interagir com o público, etc. O professor de História também poderá contribuir para essas atividades, auxiliando alunos e participantes na escolha dos temas.

É importante que em todas as atividades que farão parte do simpósio seja desenvolvida a prática do diálogo, do respeito à pluralidade de ideias, da cooperação entre os alunos e entre eles e o corpo docente e a comunidade escolar, promovendo, dessa forma, a cultura de paz.

Referências bibliográficas comentadas

BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso*: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola, 2007.

Nesse livro, há conceitos como os de variação linguística, norma-padrão, norma culta, com base nas pesquisas científicas da área da Sociolinguística, buscando romper preconceitos com análises práticas de fatos da língua.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1979.

O autor trata, nesse livro, da natureza ideológica do signo linguístico, considerando a palavra como arena de luta social na construção de sentidos dos textos.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

Nesse texto, o autor traz o conceito de gêneros do discurso e explora como se dá socialmente a construção de sentidos dos enunciados.

BATISTA, Antônio Augusto G. *Aula de português*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Nesse livro, é abordado o contexto da aula de Língua Portuguesa, analisando o que se ensina em sala de aula e contrapondo o ensino de gramática à reflexão sobre os usos da língua.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

Essa gramática, de acordo com pesquisas de teóricos da linguagem, contrapõe a descrição normativa aos fatos gramaticais da língua.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC: SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 11 maio 2022.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que estabelece, como referência para a construção de currículos de todas as redes de ensino do país, as aprendizagens essenciais que toda criança e todo adolescente devem desenvolver durante a Educação Básica.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

Nessa gramática, o autor rompe com a tradição clássica gramatical e acrescenta à descrição um viés descritivo da fala e da escrita no português brasileiro atual.

COSCARELLI, Carla V. (org.). *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola, 2016.

Esse livro reúne artigos de diferentes autores-professores cujas práticas e pesquisas se relacionam ao letramento digital. Cada autor expõe e discute sua experiência com as possibilidades de uso do digital no trabalho em sala de aula.

DIONISIO, Angela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. *Gêneros textuais & Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

Esse livro reúne ensaios de diferentes autores, que fornecem tanto base teórica como sugestões práticas para um trabalho em sala de aula pautado no ensino de gêneros, considerando os usos sociais dos textos.

ILARI, Rodolfo. *Introdução à semântica*. São Paulo: Contexto, 2001.

Nesse livro, apresenta-se de forma prática como trabalhar com a análise semântica partindo de textos de variados gêneros que circulam na sociedade.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. *O português da gente*: a língua que estudamos, a língua que falamos. São Paulo: Contexto, 2006.

Os autores abordam, nesse livro, a língua portuguesa desde suas origens até os usos atuais, chegando a discussões sobre variação linguística e ensino de gramática e de Língua Portuguesa na escola nos dias de hoje.

KLEIMAN, Angela B.; MORAES, Sílvia E. *Leitura e interdisciplinaridade*: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

A obra resulta de ampla pesquisa que envolve entrevistas com professores, coordenadores e gestores, análise de materiais didáticos e observação direta em salas de aula, cujas análises mostram como a escola vem fragmentando o saber. Em contrapartida, as autoras propõem alternativas para um ensino integrado e interdisciplinar.

KLEIMAN, Angela B.; SEPULVEDA, C. *Oficina de gramática*: metalinguagem para principiantes. Campinas: Pontes, 2012.

Esse livro apresenta reflexões sobre o ensino de gramática e sugestões de trabalho para introdução de conceitos gramaticais em sala de aula, partindo de experiências concretas vivenciadas por uma professora.

KOCH, Ingedore Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

Apresentam-se, nesse livro, reflexões sobre a produção de sentidos dos textos, considerando que tais sentidos são socialmente construídos com base nas atividades discursivas e na materialidade linguística dos textos em análise.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. *Hipertexto e gêneros digitais*: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

Os autores tratam, nesse livro, dos novos modos de leitura e produção textual provenientes do meio digital, considerando-se os diversos gêneros e práticas sociais que emergem especificamente nesse ambiente e os novos papéis que assumem leitores, autores e textos.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto. *In*: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia. *Português no Ensino Médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

Nesse artigo, a autora estabelece um contraste entre o ensino de gramática tradicional, centrado na análise da palavra, da frase e do período, com a centralidade da norma-padrão, e a prática de análise linguística, que toma o texto e a produção de sentidos como objetos centrais do ensino de língua.

MORAIS, Artur Gomes de. *Ortografia*: ensinar e aprender. 4. ed. São Paulo: Ática, 2003.

Nesse livro, o autor descreve situações de ensino e aprendizagem das normas ortográficas em escolas da rede pública de Recife e apresenta, além da análise e de reflexões sobre as práticas, sugestões e princípios norteadores para o ensino de ortografia.

NEVES, Maria Helena Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2000.

Nessa gramática, a autora toma por base os usos correntes do português no Brasil para, com base neles, produzir uma sistematização que, embora seja subdividida tal como as gramáticas tradicionais, tem uma perspectiva mais descritiva e analítica do que simplesmente normativa.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Precursor do trabalho com leitura e produção de textos em sala de aula por meio de gêneros, esse livro é uma tradução de uma coletânea de artigos produzidos no contexto do ensino de Francês. Contém sugestões de organização do currículo e de condução das práticas escolares de produção de gêneros orais e escritos.

HINO NACIONAL

Letra: Joaquim Osório Duque Estrada

Música: Francisco Manuel da Silva

Ouviram do Ipiranga as margens plácidas
De um povo heroico o brado retumbante,
E o sol da liberdade, em raios fúlgidos,
Brilhou no céu da Pátria nesse instante.

Se o penhor dessa igualdade
Conseguimos conquistar com braço forte,
Em teu seio, ó liberdade,
Desafia o nosso peito a própria morte!

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, um sonho intenso, um raio vívido
De amor e de esperança à terra desce,
Se em teu formoso céu, risonho e límpido,
A imagem do Cruzeiro resplandece.

Gigante pela própria natureza,
És belo, és forte, impávido colosso,
E o teu futuro espelha essa grandeza.

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

Deitado eternamente em berço esplêndido,
Ao som do mar e à luz do céu profundo,
Fulguras, ó Brasil, florão da América,
Iluminado ao sol do Novo Mundo!

Do que a terra mais garrida
Teus risonhos, lindos campos têm mais flores;
"Nossos bosques têm mais vida",
"Nossa vida" no teu seio "mais amores".

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, de amor eterno seja símbolo
O lábaro que ostentas estrelado,
E diga o verde-louro desta flâmula
- Paz no futuro e glória no passado.

Mas, se ergues da justiça a clava forte,
Verás que um filho teu não foge à luta,
Nem teme, quem te adora, a própria morte.

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

DUZENTOS ANOS DE LUTAS E VITÓRIAS

Minha mente resplandece
Falando de independência.
Averiguei cada fato
Pra informar com transparência.

Fazendo uma reflexão
Já reconheço a vitória,
Para o Brasil foi um marco
Que entrou para nossa história.

Pela Bahia e Minas Gerais
Aquelas conjurações
Davam todos os sinais
De grandes insatisfações.

D. João e toda corte
Voltaram para Portugal.
Deixando o Brasil livre
Da tal família real.

D. Pedro ainda ficou
A fim de apaziguar,
Mas em nada adiantou,
Só soube desagradar.

E ligado a Portugal
Ele era aristocracia.
Por isso nenhum sinal
Que fosse democracia.

Leopoldina, em providências,
A declaração assinou.
D. Pedro, tendo ciência,
A independência proclamou.

Um processo libertário
Virou uma emancipação.
Sem as ordens portuguesas
Viva essa libertação!

Sob pressão e a mais de mil
Ele gritou a independência,
E assim nosso Brasil
Mostrou sua resistência.

Leopoldina e Bonifácio
Mulher e homem surreal
Livram-nos de modo fácil
Do importuno Portugal.

Também se deve exaltar
Duas mulheres guerreiras:
'Marias' Felipa e Quitéria
Na luta quebram barreiras.

O Brasil está livre
Pra crescer como nação,
Precisamos andar juntos
Por uma reconstrução.

A juventude precisa seguir
Sempre com independência,
Nosso lema é persistir
Dizendo não a indiferença.

O passado é história,
O presente é esperança,
Que o futuro nos conceda
Uma vida de bonança.

E por aqui irei findar
Mas com garra e persistência,
Pois preciso celebrar
Cada dia de independência!

Kauan Pablo Soares Carneiro
Vencedor Região Norte
EMEF Prof. Paulo Freire - Marabá/PA

Este livro didático é um **bem reutilizável** da escola e deve ser **devolvido em bom estado** ao final do ano para uso de outra pessoa no **próximo** período letivo.

ISBN: 978-65-5766-236-6